GISAP:
PSYCHOLOGICAL SCIENCES

International Academy of Science and Higher Education
London, United Kingdom
International Scientific Analytical Project

№ 12 Liberal* | June 2017

GISAP
PSYCHOLOGYCAL SCIENCES

Expert board:

Darya Pogontseva (Russia), Kseniia Androsovych (Ukraine), Stefan Georgievski (Macedonia), Valentina Dolgova (Russia, Estonia), Victoria Moskalyuk (Belarus), Yuliana Fornea (Moldova)

GISAP: Psychological Sciences №12 Liberal* (June, 2017)
Chief Editor – J.D., Prof., Acad. V.V. Pavlov
Copyright © 2017 IASHE

ISSN 2054-6505
ISSN 2054-6513 (Online)

Design: Yury Skoblikov, Anastasia Onyskiv, Alexander Stadnichenko

Published and printed by the International Academy of Science and Higher Education (IASHE)
1 Kings Avenue, London, N21 3NA, United Kingdom
Phone: +442071939499, e-mail: office@gisap.eu, web: http://gisap.eu

! No part of this magazine, including text, illustrations or any other elements may be used or reproduced in any way without the permission of the publisher or/and the author of the appropriate article

Print journal circulation: 1000

"*Liberal – the issue belongs to the initial stage of the journal foundation, based on scientifically reasonable but quite liberal editorial policy of selection of materials. The next stage of the development of the journal ("Professional") involves strict professional reviewing and admission of purely high-quality original scientific studies of authors from around the world"

CONTENTS

E.V. Bugachevskaya, N.A. Kashkarova, *Christian Humanitarian and Economic Open University, Ukraine*
SYNTHESIS OF RELIGION (CHRISTIANITY) AND PSYCHOLOGY IN THE MODERN EDUCATION PROCESS.....3

A.V. Demchenko, *Cherkassy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chornobyl, Ukraine*
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PERCEIVING EXTREME SITUATIONS AS THE BASIS FOR EFFECTIVE PROFESSIONAL ACTIVITY.....7

V.I. Dolgova, *South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Russia*
ABOUT ACTUAL PROBLEMS OF PSYCHODIAGNOSTICS IN EDUCATION.....10

S. Mucomel, L. Mohnar, N. Fomich, *Cherkassy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chornobyl, Ukraine*
PASTORAL TRAINING AS THE MECHANISM OF FORMING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF THE CIVIL PROTECTION SERVICE OF THE STATE EMERGENCY SERVICE OF UKRAINE.....15

V.I. Sitkar, *Ternopil National Pedagogical University named after V. Hnatiuk, Ukraine*
SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CONCEPT OF FUNCTIONING AND DEVELOPMENT OF SUBCULTURE OF CHILDREN 19

E.S. Timerbulatova, *Novosibirsk State Pedagogical University, Russia*
VALUE-SEMANTIC CHARACTERISTICS OF MODERN MATERNITY.....24

O.V. Binetskaya, *Cherkassy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chornobyl, Ukraine*
STATE OF THE INFANTILE AUTISM PROBLEM IN UKRAINE.....27

V.I. Dolgova, *South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Russia*
AUTHORITARIANISM AS THE FACTOR OF EMOTIONAL EXHAUSTION OF TEACHERS..... 31

CONTENTS

Бугачевская Е.В., Кашкарова Н.А., *Христианский гуманитарно-экономический открытый университет, Украина*
СИНТЕЗ РЕЛИГИИ (ХРИСТИАНСТВО) И ПСИХОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....3

Демченко А.В., *Черкасский институт пожарной безопасности имени Героев Чернобыля Национального университета гражданской обороны Украины, Украина*
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ, КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....7

Долгова В.И., *Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Россия*
ОБ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ ПСИХОДИАГНОСТИКИ В ОБРАЗОВАНИИ.....10

Мукомел С.А., Мохнар Л.И., Фомич Н.В., *Черкасский институт пожарной безопасности им. Героев Чернобыля, Украина*
ПАСТОРАЛЬНЫЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СЛУЖБЫ ГРАЖДАНСКОЙ ЗАЩИТЫ ГСЧС УКРАИНЫ.....15

Ситкарь В.И., *Тернопольский национальный педагогический университет им. В. Гнатюка, Украина*
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ СУБКУЛЬТУРЫ.....19

Тимербулатова Э.С., *Новосибирский государственный педагогический университет, Россия*
ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОВРЕМЕННОГО МАТЕРИНСТВА.....24

Бинецкая О.В., *Черкасский институт пожарной безопасности им. Героев Чернобыля Национального университета гражданской обороны Украины, Украина*
СОСТОЯНИЕ РАЗРАБОТКИ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОГО АУТИЗМА В УКРАИНЕ.....27

Долгова В.И., *Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Россия*
АВТОРИТАРНОСТЬ КАК ФАКТОР ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИСТОЩЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ.....31

SYNTHESIS OF RELIGION (CHRISTIANITY) AND PSYCHOLOGY IN THE MODERN EDUCATION PROCESS

E.V. Bugachevskaya, Doctor of Psychology, Full Professor
N.A. Kashkarova, Candidate for the Master's degree
Christian Humanitarian and Economic Open University, Ukraine

The authors consider the main aspects of the synthesis of the religion and psychology in the modern education process, and in the personality formation. In addition, the concepts of spirituality, existential values, and unity of psychological and spiritual are considered.

Keywords: spirituality, existential vacuum, morality, self-cognition, synergy.

Conference participants

СИНТЕЗ РЕЛИГИИ (ХРИСТИАНСТВО) И ПСИХОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бугачевская Е.В., д-р психол., проф.
Кашкарова Н.А., магистрант
Христианский гуманитарно-экономический открытый университет, Украина

В статье рассматриваются основные аспекты синтеза религии и психологии в процессе современного образования, формирования и становления личности. Кроме этого, рассматриваются понятия духовности, экзистенциальных ценностей, единения психологического и духовного.

Ключевые слова: духовность, экзистенциальный вакуум, нравственность, самопознание, синергетика.

Участники конференции

http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i12.1643

Решение проблемы гармоничного развития человека в контексте специфики современного образования и процессов социализации на наш взгляд, заключается в переходе от простого обучения специалистов в области какой-либо одной специальности, так как не охватывает весь потенциал человека, ограничивая его в своей реализации и развитии – к действительному образованию, т.е. воспитанию и формированию зрелого – целостного человека, во всей его не просто нравственной, а духовной красоте и великолепии – полноте бытия. И эта полнота не возможна без связи с прошлым человека с тем, что питало народы целые тысячелетия, – его религией, культурой, а попросту верой в Бога, безраздельной связи с ним.

Причём речь идёт не просто о воспитании или воскрешении нравственности в нашем обществе, т.к. нравственность зависит от духовности, какая духовность такая и нравственность. «Нравственный срыв следует за духовным срывом», писал Клайв Льюис [10]. Они глубоко взаимосвязаны, но и духовность сама по себе не показатель, ведь если святое место пусто не бывает [1], значит, человек и окружающие его, всегда находятся в сфере, какой-то духовности, либо доброй (необходимо помнить что доброта без Бога также полностью чистой не бывает в основном она с примесью пристрастия к делу, людям и т.), либо явно злой, различие её в наполненности, направленности или сути.

Итак, главным на наш взгляд, для воспитания целостного и действительно образованного человека есть воссоединение утраченной связи с Богом. Наполненности духовности человека именно Божией полнотой, сутью, смыслом. От воссоединения этой связи у человека формируется цельность восприятия и понимания полноты сути вещей.

И напротив, мы наблюдаем сегодня, к чему приводит и привела потеря единения с Богом: земля на грани экологической катастрофы, войны, насилие, а в целом происходит внутренняя деградация человека. Причём, как от нашей алчности странно распределены уровни достатка, в некоторых странах пользуются всеми благами Земли, а где то люди умирают от голода и жажды – неравномерное распределение очевидно. Бог создал для всех блага, а не только для избранных. Ведь пользование всеми дарами в избытке часто не приносит счастья людям.

«В наши дни», – пишет В. Франкл известный психотерапевт, психолог в своей книге «Страдание от бессмыслицы жизни», – «пациенты жалуются главным образом на чувство внутренней опустошённости, которое возникает от ощущения абсолютной бессмысленности жизни. Вот что я называю экзистенциальным вакуумом». Там же «Экзистенциальный вакуум возникает как раз из-за того, что в таком обществе созданы условия лишь для удовлетворения потребностей, но не для стремления к смыслу» [16].

Страстное желание съедает человека изнутри как раковая опухоль и не насыщается, пока не приходит полная потеря смысла жизни (ведь страсти есть действительное рабство для человека и они не насыщаемы!) [13], и человек может закончить жизнь самоубийством. В. Франкл пишет, что даже при хорошем уровне достатка происходит большое количество депрессий и самоубийств, которые связаны, по его мнению, именно с потерей смысла в жизни человека.

«Мне известны весьма показательные результаты опроса шестидесяти студентов Университета штата Айдахо, которые пытались покончить с собой и, как выяснилось, 85% опрошенных не видели в своей жизни никакого смысла. Примечательно, что 93% студентов, относящихся к этой категории, составляли психически и физически здоровые молодые люди, которые жили в хороших бытовых условиях, прекрасно ладили со своими родителями, занимались общественной деятельностью и отличались высокой успеваемостью. Во всяком случае, нельзя сказать, что они не могли удовлетворить свои потребности» [16].

Сегодня большинство ученых-психологов видят прямую взаимосвязь между различными катастрофами, тяжёлыми болезнями и утратой связи с Создателем:

«Наш общий дом, страна наша, переживает время трудных испытаний», – писала прекрасный психолог, доктор психологических наук Флоренская Т.А, – и от духовного состояния каждого че-

ловека зависит, как мы их выдержим. Духовность – это не роскошь, а вопрос выживания» [15].

«С христианской точки зрения человеческие проблемы имеют глубинные духовные корни и являются последствиями грехопадения. Постижение этого – залог физического и морального выживания современного человечества», – пишет психолог Ю.М. Зенько [6].

«Следует осознанно признать в человеке идею Бога, – говорил К. Юнг, – ибо в противном случае, как правило, богом становится что-то иное, чаще всего некто, или нечто недостаточное и глупое, такое, что отравляет только что пробудившийся разум так называемого просвещенного выскочки» [5].

Согласно Эриху Фромму, «потребность в религии укоренена в основных условиях существования человеческого рода. Религию следует рассматривать как одну из самых важных биологических функций человечества, поскольку она оказывает огромное влияние на всю жизнь человека и, прежде всего, на его телесную и душевную целостность» [5;17].

И не стоит говорить, что это не касается меня. «Разве то, что влияет на жизнь отдельного человека, не оказывает такое же влияние на жизнь всего человечества?» пишет В. Франкл [16].

Все мы связаны на духовном уровне ведь вся Вселенная – это единый взаимосвязанный организм, и даже если человек просто говорит (а по *сути*, рождает) слово – то оно остаётся в вечности, – недаром сказано в Писании – за всякое праздное слове ответ будет! [1]

Во Вселенной ничего не остаётся бесследно. «Всё начинается с мысли. Каковы наши мысли, такова и жизнь, – учил сербский старец Фаддей, – если наши мысли спокойны, тихи, благородны и кротки, то окрашивают они не только наше внутреннее состояние: мы источаем покой вокруг себя» [8]. «Психологическая и религиозная зрелость человека заключается в гармоничности его чувств, мыслей и действий» пишет психиатр и православный психолог Владетта Еротич [8]. А мы достаточно халатны, расхлябаны, изнеженны, отсюда слабы духовно и физически. Частично виновата в этом и система образования, где нам дают знания, которые могут и вовсе не пригодится нам в жизни. Дают, но не учат самому главному – быть человеком, не учат человечности [14], не учат следить за своими мыслями и помыслами, не учат осознанной внутренней жизни, не учат пониманию красоты человеческой души, как своей, так и других. Ведь человек – это образ Божий и с помощью благодати Божией он может стать подобием Бога, обожиться, как говорят в Православии, причём ещё в этой жизни [9].

Для этого просто необходимо такие качества, как наблюдательность и созерцание (духовная интуиция и внимание) за сокровенным миром своей души, прекрасной наполненности Природы, каждого человека – Личности в отдельности, и тщательная работа над собой в соединении с Божией работой над душой, что называется синергией [12]. Мы же понимаем, что потакание своим страстям и бездумное потребление наших внутренних и внешних ресурсов, в конце концов, может привести к уничтожению как самих себя, так и к полнейшему уничтожению друг друга и самой планеты Земля.

Итак, процесс современного образования на наш взгляд, кроме обретения специальности должен включать в себя:

1. научить человека поиску Бога, как смысла всего существующего;

2. научить человека принять и воскресить в своей душе истинную религию (которая есть в переводе связь, соединение с Создателем) [7], а не просто классический набор обрядовости, форм, что выливается далее в фанатизм, и, к сожалению, достаточно часто наблюдается в любой из конфессий;

3. крайне необходимо просвещать человека в области его этнической природы, знать культуру своего народа в целом, и своей семьи (рода), в частности;

4. прививать человеку желание учиться, научить мыслить и размышлять над всем происходящим, чтобы он мог сам, находясь в любых условиях заниматься самообразованием и иметь возможность отделять добро от зла.

Мы уверены, что такой подход поможет человеку разобраться во многих важных экзистенциальных вопросах: осознание и понимание смысла жизни, проблематика смерти, самопознание и т.д.

«В наше время ощущение бессмысленности жизни проникает повсюду, – писал В. Франкл, – а в такие времена задача образования должна заключаться не только в том, чтобы дать знания, но и в том, чтобы воспитать совестливого человека, способного в любой ситуации уловить суть требований, которые предъявляет ему жизнь. В наше время, когда многие, кажется, уже позабыли о десяти заповедях, нужно воспитывать человека так, чтобы он был способен уразуметь десять тысяч заповедей, зашифрованных в десяти тысячах житейских ситуаций.

Тогда собственная жизнь будет казаться человеку осмысленной, и у него выработается иммунитет против конформизма и тоталитаризма, этих двух порождений экзистенциального вакуума, поскольку лишь человек с беспокойной совестью способен противостоять и конформизму, тоталитаризму. Чтобы не поддаться всем этим соблазнам и не погрязнуть в разврате, нужно научиться отличать главное от второстепенного, осмысленное от бессмысленного. Нужно разбираться – за что стоит и за что не стоит брать на себя ответственность» [16].

Роль психологической науки в таком аспекте проблематики, можно определить исходя из ее определения, а так же необходимости процесса единения науки и религии.

Термин «психология» в переводе с древнегреческого буквально означает «наука о душе» [11]. Однако постепенно психология как наука сместилась от изучения души как целостного понятия, образа состоящего испокон веков из физической и духовной, или иными словами внешней и внутренней составляющей, до всего лишь психики и психических процессов. И сейчас, психология – это (просто) наука о психике и психических явлениях» [11]. Отделение психики как физиологической составляющей от внутренней направленности, стержня

человека подтверждают и сами психологи:

«Так или иначе, – пишет профессор психологии Б.С. Братусь, – можно констатировать, что «душа» обернулась для ученых «психикой», т.е. редуцированным (по отношению к «душе») пространством, из которого вычли метафизическое измерение» ,– и –, «если придерживаться тримерии (дух, душа, тело), то «потерянными» оказываются «дух» и, соответственно, те связи, отношения, которые соединяют (или разъединяют, например, в случае аномалий) его с «душой» и «телом» [2].

«Не понимая и не учитывая духовное, мы не можем правильно понимать ни душевное, ни телесное в человеке.» пишет психолог, доктор психологических наук, Т.А. Флоренская [14].

Подходы в психологии без не просто учета, а изучения внутреннего, сокровенного мира собственно «души» в конце концов, приводит вместо целостного подхода к расщеплённому восприятию, пониманию человека. Такое понимание проблемы вредит как человеку, мешая его «выздоровлению», воссозданию, так и сама психология как наука становиться довольно ограниченной.

Понятие души с точки зрения богословия и психологии.

«Душа – бессмертная, разумная, деятельная духовная сила, полученная человеком от Бога при творении; сущность, сродная небесным и бесплотным существам, личная, свободная, одаренная способностью желать и действовать, изменяемая в воле» [4]. В православном богословии строение человека рассматривается с точки зрения дихотомии (тело и душа) и трихотомии (тело, душа, дух) [18]. Однако дихотомия и трихотомия не противоречат друг другу

«У апостола слова: «дух» и «душа», в отношении к природе человека, означают не различные начала, а только высшую и низшую сторону одного и того же начала: отсюда у него выражения: «духовный» и «душевный» человек (1 Кор. 2, 14-15), то есть человек с высшим ведением и озарением от Бога, прозревающий в область Горнего, духовного мира, и человек – с неразвитым или даже притупленным зрением духовным, неспособный в этом состоянии видеть ничего выше чувственного» Святитель Филарет, митрополит Московский [4].

Понятие душа с точки зрения психологии

«1. Душа воспринимается как орган переживаний, душевных проявлений – эмоции, чувства. Это как бы внешняя сторона душевных явлений, она стоит в поле внимания психологии.

2. Сокровенная сторона души – вечная, бессмертная энергия и субстанция, которая проявляется во внешних параметрах, но к ним несводима. Эта сторона души недостижима для психологических методов»[3].

«Научная психология, – пишет психолог Б.С. Братусь, – совершенно отбросила вторую, сокровенную сторону души из поля своего зрения, что привело к тому, что «человека забыли». Но и внешняя сторона души не может быть полноценно понята, изучена, воспитуема без учета ее сущностной связи со стороной внутренней, с духовными устремлениями. Отделяя в исследовательских целях внутреннюю сторону от внешней, мы должны отдавать себе отчет в их постоянном и драматическом соотнесении, в стремлении к труднодостижимому единству и соответствию. В этом – полнота человеческой жизни, ее сокровенный смысл» [3]

Истина рассыпана изумрудной россыпью по планете, наша задача с помощью благодати Божией приобрести полноту видения сути вещей, найти и собрать прекрасную мозаику человеческой души. Этому может способствовать только лишь целостная психология, т.е. такая, которая изучает и психофизиологию и духовные состояния, использует целостный подход к образованию, т.е. воспитывает целостный образ в человеке, и формирует зрелую религиозность, которая не просто отображает, пустую обрядовость, но служит для восстановления связи с Творцом.

Таким образом, мы хотим обратить внимание на возможно совершенно иной путь формирования зрелой и целостной личности в рамках современного образования и социализации личности. У каждого человека всегда есть выбор, куда и как идти, однако предложенные альтернативы могут открыть совершенно другие перспективы в процессе обучения, формирования и развития личности современного человека.

References:

1. Biblija – Rossijskoe biblejskoe obshhestvo [The Bible - Russian Biblical Society]. – Moskva., 1997.

2. Bratus' B.S «Psihika» i «Lichnost'» v otsutstvii «Dushi» i «Duha» [«Psyche» and «Identity» in the absence of «Soul» and «Spirit»]. – Konsul'tativnaja psihologija i psihoterapija [Consultative psychology and psychotherapy], 2014, No.5. https://doi.org/10.17759/cpp.2014220506

3. Bratus' B.S. Stat'ja «Dvojnoe bytie dushi i psihologija» Sajt «Hristianskaja psihologija i antropologija» [Paper «Double being of soul and psychology»; website «Christian psychology and anthropology»], Access mode: http://www.xpa-spb.ru/bibliottem.html

4. «Dusha» Sajt «Vera Pravoslavnaja» [«The soul»., Website «Orthodox Faith»]., Access mode: http://www.verapravoslavnaya.ru/?Dusha

5. Erotich V. Hristianstvo i psihologicheskie problemy cheloveka [Christianity and psychological problems of man]., Per. s serbskogo [Translation from Serbian] M.N. Sekulich, A.Ju. Zakurenko. – Moscow., Izdatel'skij Sovet Russkoj Pravoslavnoj Cerkvi [Publishing Council of the Russian Orthodox Church]., 2009. – 480 p.

6. Zen'ko Ju.M. Osnovy hristianskoj antropologii i psihologii [Fundamentals of Christian Anthropology and Psychology]. – Saint Petersburg., Rech', 2007. – 912 p.

7. Zubov A.B. Istorija religij. Kniga pervaja Doistoricheskie i vneistoricheskie religii. Kurs lekcij[History of religions. Book One Prehistoric and non-historical religions. Lecture course]

8. Iashvili Nina., Starec Faddej i psiholog [The Elder Thaddeus and the Psychologist], Izdatel'stvo «Nikeja»

[Publishing house «Nikea»]., 2014

9. Igumnov Platon Arhimandrit «Nravstvennoe bogoslovie» Informacionno-analiticheskij portal Saratovskoj eparhii Russkoj Pravoslavnoj Cerkvi [«Moral Theology» Information and Analytical Portal of the Saratov Diocese of the Russian Orthodox Church]

10. Klajv L'juis «Iz dvuh interv'ju» (Iz interv'ju Shervudu Uirtu, predstavitelju Evangelistskoj associacii Billi Grjema v 1963 g.) [«From two interviews» (From an interview with Sherwood Wirth, representative of the Billy Graham Evangelistic Association, 1963)]

11. Maklakov A.G.Obshhaja psihologija: Uchebnik dlja vuzov [General psychology: Textbook for high schools]. – Saint Petersburg., Piter, 2012. – 583 p.

12. Rybalko E.F., Korostyljova L.A. Psihologicheskie problemy samorealizacii lichnosti. [Psychological problems of self-realization of the personality]., Issue 4. - Saint Petersburg, Izd-vo S.-Peterb. Un-ta [Publishing house of the St. Petersburg University]. , 2000. pp. 193-200. Stat'ja Chernjaevoj S.A. Hristianskaja samorealizacija lichnosti [Christian self-realization of the personality]

13. Uhtomskij A.A. Strasti i bor'ba s nimi (iz knig «Intuicija sovesti» i «Zasluzhennyj sobesednik» «Dominanta dushi», Zapis' na poljah pojemy A. Bloka «Vozmezdie») [Passions and fight against them (from the books «Intuition of Conscience» and «Honoured Interlocutor», «Dominant of the Soul»., Writings on the margins of A. Blok's poem «Retribution»].

14. Florenskaja T.A. Dialogi o vospitanii i zdorov'e: duhovno orientirovannaja psihoterapija [Dialogues about education and health: spiritually oriented psychotherapy]: Nauchnyj redaktor – kand. psihol. nauk M.I. Volovikova [Scientific editor - Candidate of Psychology M.I. Volovikova]. – Moskva., «Shkol'naja pressa», Tematicheskij vypusk zhurnala «Duhovno-nravstvennoe vospitanie» [«School Press», Thematic issue of the journal «Spiritual and Moral Education»]., No. 3., II half-year, 2001.

15. Florenskaja T.A «Mir doma tvoego» Materialy k programme «Jetika i Psihologija semejnoj zhizni» biblioteka zhurnala «Vospitanie shkol'nikov» [«The world of your home»; materials of the program «Ethics and psychology of family life»; Library of the journal «Education of schoolchildren»]., 1999.

16. Frankl V.Je. Stradanija ot bessmyslicy zhizni [Suffering from the nonsense of life].

17. Fromm Je. Zdorovoe obshhestvo. Iskusstvo ljubit'. Dusha cheloveka [Healthy society. The art of love. The soul of a man]. - Moscow., 2007.

18. Chelovek. Osnovy hristianskoj antropologii v tablicah., Sajt «Azbuka very» [The person. Fundamentals of Christian anthropology in the tables., Website «ABC of faith»]., Access mode http://azbyka.ru/shemy/chelovek.shtml

Литература:

1. Библия – Российское библейское общество. – Москва., 1997.

2. Братусь Б.С «Психика» и «Личность» в отсутствии «Души» и «Духа». – Консультативная психология и психотерапия, 2014, № 5. https://doi.org/10.17759/cpp.2014220506

3. Братусь Б.С. Статья «Двойное бытие души и психология» Сайт «Христианская психология и антропология»., Режим доступа: http://www.xpa-spb.ru/bibliot-tem.html

4. «Душа» Сайт «Вера Православная»., Режим доступа: http://www.verapravoslavnaya.ru/?Dusha

5. Еротич В. Христианство и психологические проблемы человека., Пер. с сербского М.Н. Секулич, А.Ю. Закуренко. – М., Издательский Совет Русской Православной Церкви, 2009. – 480.

6. Зенько Ю.М. «Основы христианской антропологии и психологии.» – СПб., Речь, 2007. – 912 с.

7. Зубов А.Б. История религий. Книга первая Доисторические и внеисторические религии. Курс лекций

8. Иашвили Нина «Старец Фаддей и психолог»., Издательство «Никея» 2014

9. Игумнов Платон Архимандрит «Нравственное богословие» Информационно-аналитический портал Саратовской епархии Русской Православной Церкви.

10. Клайв Льюис «Из двух интервью» (Из интервью Шервуду Уирту, представителю Евангелистской ассоциации Билли Грэма в 1963 г.)

11. Маклаков А.Г.Общая психология: Учебник для вузов – СПб., Питер, 2012. – 583 с.

12. Рыбалко Е.Ф., Коростылёва Л.А. Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 4. - СПб., Изд-во С.-Петерб. Ун-та, 2000. с. 193-200. Статья Черняевой С.А. «Христианская самореализация личности».

13. Ухтомский А.А. Страсти и борьба с ними (из книг «Интуиция совести» и «Заслуженный собеседник», «Доминанта души», Запись на полях поэмы А. Блока «Возмездие»).

14. Флоренская Т.А. «Диалоги о воспитании и здоровье: духовно ориентированная психотерапия»: Научный редактор – канд. психол. наук М.И. Воловикова. – Москва., «Школьная пресса», Тематический выпуск журнала «Духовно-нравственное воспитание»., № 3., II полугодие 2001г.

15. Флоренская Т.А «Мир дома твоего» Материалы к программе «Этика и Психология семейной жизни» библиотека журнала «Воспитание школьников»., 1999г.

16. Франкл В.Э. Страдания от бессмыслицы жизни.

17. Фромм Э. Здоровое общество. Искусство любить. Душа человека. - М., 2007.

18. Человек. Основы христианской антропологии в таблицах., Сайт «Азбука веры» http://azbyka.ru/shemy/chelovek.shtml

Information about authors:

1. Elena Bugachevskaya – Doctor of Psychology, Full Professor, Christian Humanitarian and Economic Open University, address: Ukraine, Odessa city; e-mail: alenaviktorovna_@mail.ru

2. Nadezhda Kashkarova – Candidate for the Master's degree, Christian Humanitarian and Economic Open University, address: Ukraine, Odessa city; e-mail: nadyusha.kashkarova@bk.ru

U.D.C. 159.9

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PERCEIVING EXTREME SITUATIONS AS THE BASIS FOR EFFECTIVE PROFESSIONAL ACTIVITY

A.V. Demchenko, Candidate of Education, Associate Professor
Cherkassy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chornobyl, Ukraine

The author raises the issue of the necessity to conduct the research on the essence of an emergency and psychological perception of it. The paper is the review of literature related to determination of approaches to the study of professional activity of personality in emergency situations. Basic characteristics of emergency situations have been considered: threat to life (as the threat to physical existence of personality) and existential threat (manifested as the threat to further life of a person on its qualitative and value-related level). The contents of the paper emphasize the significance of understanding of psychological perception of emergency situation, as an important pre-condition of efficiency of preparation to professional activity.

Keywords: threat to life, existential threat, emergency, professionalism, activity.

Conference participant

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ, КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Демченко А.В., канд. пед. наук, доцент
Черкасский институт пожарной безопасности имени Героев Чернобыля Национального университета гражданской обороны Украины, Украина

Статья ставит проблему необходимости исследования сущности чрезвычайной ситуации и ее психологического восприятия. Работа представляет обзор литературы относительно определения подходов к изучению профессиональной деятельности личности в чрезвычайных ситуациях. Рассмотрены основные характеристики чрезвычайной ситуации: витальную угрозу, как угрозу физическому существованию личности и экзистенциальную, которая проявляется в виде угрозы дальнейшей жизни человека в ее качественно ценностном состоянии. Содержание статьи указывает на значимость понимания психологического восприятия чрезвычайной ситуации, как важной предпосылки эффективности подготовки к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: витальная угроза, экзистенциальная угроза, чрезвычайная ситуация, профессионализм, деятельность

Участник конференции

http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i12.1644

Уровень чрезвычайных ситуаций в Украине, за последние годы, диктует необходимость подготовки специалистов, способных оказывать квалифицированную, экстренную помощь жертвам подобных трагедий. Актуальным остается вопрос поиска решений проблем, которые возникают в отрасли подготовки профессионалов, чья деятельность направлена на защиту государства в целом и ее население в частности. Во время экологических катастроф и стихийных бед, радиационных, ядерных, химических, военных и других опасностей, одним из факторов защиты населения от гибели и выживания человека в чрезвычайных условиях, есть стойкое психофизическое состояние, умение противостоять стрессам и хранить при этом высокую работоспособность, организованность и профессионализм.

Впервые идеи о «сильных», значимых, критических ситуациях разрабатывались в работах следующих психологов: К. Джекинса, Ф.Е. Василюка, В.М. Мясищева. Они (идеи) заключались в том, что чрезвычайные ситуации зависят от объективных событий и определяются экстремальностью требований к адаптивным возможностям личности. Представители теории психологического стресса М. Горовиц, Л.О. Китаев-Смык, Р. Лазарус и др. отмечают, что реагирование на неблагоприятные факторы среды зависит от восприятия их субъектом, как стрессовых [2].

В толковом словаре слово «чрезвычайный» объясняется как «исключительный, очень большой». Словосочетание «чрезвычайная ситуация» определяет опасные события или явления, которые приводят к нарушению безопасности жизнедеятельности. Такими (чрезвычайными) ситуациями называют обстоятельства, которые возникают в результате естественных стихийных бедствий, аварий и катастроф техногенного или экологического происхождения, которые вызывают резкое отклонение от нормы жизни людей, экономики, социальной или природной сферы.

Законодательная база Украины толкует понятие «чрезвычайная ситуация», как: «нарушение нормальных условий жизни и деятельности людей на объекте или территории, что было вызвано аварией, катастрофой, стихийным бедствием, эпидемией, эпизоотией, эпифитотией, большим пожаром, применением средств поражения, что привело или может привести к человеческим и материальным потерям» [4, с. 42]. Такое определение дает возможность выяснить общий смысл данного понятия.

Основными составными элементами чрезвычайной ситуации являются внешние и внутренние факторы. Учитывая это, необходимо уточнить их понимание, поскольку они не являются тождественными, хотя и могут быть взаимодетерминированными. Внешний фактор выступает в качестве объективного, то есть независимым от субъекта, который определяется ситуацией и характеризуется такими переменными: ограниченным сроком решения ситуации; внешними обстоятельствами, которые определяются слишком сложными для их решения; риском для здоровья, а в некоторых условиях и для жизни человека; нежеланием среды понимать субъекта; изменением ситуации, то есть возникновение новых проблем при наличии старых, быстрым изменением обстоятельств и в некоторых случаях невозможностью изменения процесса деятельности.

Внешние факторы, которые были

нами рассмотрены, безусловно, не являются исчерпанными и достаточными, а лишь типичными для сложных ситуаций, потому что каждая ситуация неповторимая (хотя и имеет общие признаки с другими). Однако, по мнению А.П. Макаревича, главным фактором выступает внутренний, поскольку он олицетворяет конкретное состояние и возможности личности, которые влияют на эффективность деятельности специалистов рискованных профессий [5].

Внутренний фактор рассматривается на двух уровнях: психологическом и социально-психологическом. Психологический уровень характеризуется такими переменными: осознанием собственного бессилия что-то изменить для преодоления сложной ситуации; анализом риска для собственного здоровья, то есть кардинальных изменений; неопределенностью ситуации для человека, которая выдвигает проблему поиска наилучшего решения; борьбой мотивов между «хочу и могу» и «хочу и возможно». Конкретное соотношение собственных желаний и возможностей приводит к диссонансу, который препятствует эффективным действиям человека; борьбой с «собой» (неуверенность в собственных силах и возможностях); осознанием пребывания в стрессовой ситуации (сложно отважиться предпринять первый шаг; растерянность за возникновение непредсказуемых обстоятельств и тому подобное); психическим перенапряжением, осознанием собственной тревожности, необходимостью преодоления ситуации, а также сложностью адаптации.

Социально-психологический уровень характеризуется такими переменными: восприятием и переработкой большого объема информации. Эта переменная является психологической и социально-психологической, потому что информация приходит из окружения и может быть как полезной, так и вредной, вызывает соответствующие действия человека; непониманием требований среды; недостаточностью необходимой информации для понимания ситуации и ориентации в ней и т. д. Это дает основание считать, что основная роль в возникновении угрозы принадлежит не столько объективной опасности и объективным возможностям противостоять ей, сколько тому, как человек воспринимает ситуацию, оценивает свои возможности, то есть субъективному фактору [1].

Главная категория, которая граничит с понятием чрезвычайной ситуации, – витальная угроза. Она толкуется, как угроза для жизни или существованию человека. «Витальной» можно считать угрозу именно для физического существования субъекта (без вмешательства в духовный контекст его существования). У человека, который оказался в среде чрезвычайной ситуации (ситуации реальной опасности), в первую очередь заостряется потребность в физической безопасности. В таких условиях индивиду важно не погибнуть, не испытать ранений и повреждений. В большинстве случаев ощущения витальной угрозы является кратковременным. Ощущение витальной угрозы заменяет другое – ощущение экзистенциальной угрозы. Термин «экзистенциальная угроза» (англ. existential threat) приобрел широкое использование в исследованиях в сфере безопасности под воздействием работ О. Вевера и Б. Бузана. В целом, под термином «экзистенциальная угроза» понимают угрозу, которая ставит под сомнение дальнейшее существование объекта в его качественно ценностном состоянии, требуя принятия неотложных, чрезвычайных мер, которые могут спасти субъект от гибели [3].

Эффективность ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций и спасание потерпевших, в значительной степени, зависит от уровня профессионализма специалистов. Под профессионализмом в литературе подразумевается особенное свойство людей систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях. В понятии «профессионализм» отображается такой уровень овладения человеком психологической структурой специальной деятельности, которая отвечает стандартам, что существуют в обществе, и объективным требованиям.

Профессионализм С.А. Дружилов рассматривает как интегральную характеристику человека-специалиста, который отображается в деятельности и общении. Результаты многочисленных исследований убедительно доводят зависимость профессионализации от уровня развития качеств личности, которые отвечают требованиям выполняемой деятельности. Профессионально важные качества являются как предпосылкой, так и новообразованием профессиональной деятельности.

Для профессиональной деятельности в чрезвычайных условиях, как отмечает С. Смирнов, свойственные три вида психической напряженности: эмоциональная – аффективная; неэмоциональная – операционная; деловая и комбинированная. Эмоциональная напряженность возникает под действием эмоциогенных факторов, вызывающие переживание неожиданных событий, которые сопровождаются тревогой, страхом и другими негативными эмоциональными реакциями. Эти проявления могут возникать к началу, а также непосредственно в процессе самой деятельности [5].

Возникновение эмоциональной напряженности связано с динамической несогласованностью между объективной значимостью ситуации и ее субъективной оценкой, образованием нежелательных изменений физических и психических функций, обусловленных данным процессом. Операционная напряженность возникает в условиях, которые выдвигают повышенные требования к умственным ресурсам и моторике, не связанных с опасностью или другими осложнениями. Эта напряженность растет постепенно, ведь она является результатом профессиональной реализации в чрезвычайных условиях. Следует отметить, что такое распределение видов психической напряженности в научной психологической литературе является достаточно условным, поскольку любой вид деятельности всегда связан с привлечением эмоциональной сферы, и при определенных условиях она может приобрести аффективное доминирование. Поэтому наиболее распространенной является форма комбинированной психической напряженности, которая характеризуется разной значимостью эмоциональных компонентов в общей структуре напряженности и является наиболее харак-

терной для разных видов деятельности в чрезвычайных ситуациях.

Традиционно деятельность в чрезвычайных ситуациях исследуется путем анализа взаимосвязей трех параметров: экзогенных факторов – наличие экстремальных факторов; эндогенных факторов – взаимозависимость психологических состояний и свойств личности; результатов деятельности. В этой триаде достаточно важным является вопрос о субординации внешних (объективных) и внутренних (субъективных) факторов, или, иначе говоря, условий деятельности. Определяющими при этом есть субъективные факторы, как исходная формула понимания детерминизма личностного поведения, сформулированная С. Рубинштейном, свидетельствует, что внешние причины действуют лишь через посредничество внутренних условий [2].

Анализ особенностей чрезвычайной ситуации в аспекте характера угроз, которые она содержит, позволяет констатировать такое: а) имеющиеся классификации чрезвычайных ситуаций не учитывают специфического, или мультипликативного критерия, который выделяет одну из главных характерных ее черт: многоплановость и разнообразие последствий – социальных, политических, экологических, экономических и, особенно, психологических. Современные исследователи единодушны лишь в одном: чрезвычайная ситуация имеет негативное устремление и является значительным испытанием для человека, который оказался в ее среде; б) ключевым для характеристики феномена чрезвычайной ситуации является понятие «угроза (жизни, здоровью, материальным ценностям, стабильности, психическому состоянию, уверенности в будущем и тому подобное) для целостности человека». Очерченное понятие, фактически, объединяет такие ключевые категории, как «витальная угроза» и «экзистенциальная угроза».

Профессиональная деятельность в чрезвычайных ситуациях, условиях неопределенности и ограниченности во времени требует от спасателей высокой ответственности за свои действия и решения. Повышенный фон ответственности, рядом с экстремальным, стрессовым характером профессиональной деятельности, требует от личности обладания соответствующими морально-характерологическими качествами, высоким уровнем профессионального сознания и самосознания. Уместно отметить, что в психологической науке этой проблеме не уделяется достаточного внимания через ее латентный (скрытый) ход.

References:

1. Grishina N.V. Pomogajushhie otnoshenija: professional'nye i jekzistencial'nye problemy. Psiho-logicheskie problemy samorealizacii lichnosti [Helping relationships: professional and existential problems. Psychological problems of self-realization of the personality]., N.V. Grishina. – Saint Petersburg., 1997. – 210 p.

2. Lomov B.F. Psihologicheskie problemy dejatel'nosti v osobyh uslovijah [Psychological problems of activity in special conditions]., Pod red. B.F. Lomova, Ju.M. Zabrodina. – Moscow, Nauka [Science], 1985. – 232 p.

3. Makarevich O.P. Psihologija reguljacii povedenija lichnosti v slozhnyh situacijah [Psychology of regulation of personality behaviour in difficult situations]: monografija [Monograph]., O.P. Makarevich. – Kiev., Orijani, 2001. – 223 p.

4. Postanovlenie Kabineta Ministrov Ukrainy № 250 [Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 250]., Access mode: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/250-95-%D0%BF.

5. Smirnov B.A. Psihologija dejatel'nosti v jekstremal'nyh situacijah [Psychology of activities in extreme situations]., B.A. Smirnov, E.V. Dolgopolova. – Harkiv., Izd-vo Gumanitarnyj Centr [Humanitarian Center Publishing House]., 2007. – 292 p.

Литература:

1. Гришина Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы. Психологические проблемы самореализации личности., Н.В. Гришина. – СПб., 1997. – 210 с.

2. Ломов Б.Ф. Психологические проблемы деятельности в особых условиях., Под ред. Б.Ф. Ломова, Ю.М. Забродина. – М., Наука, 1985. – 232 с.

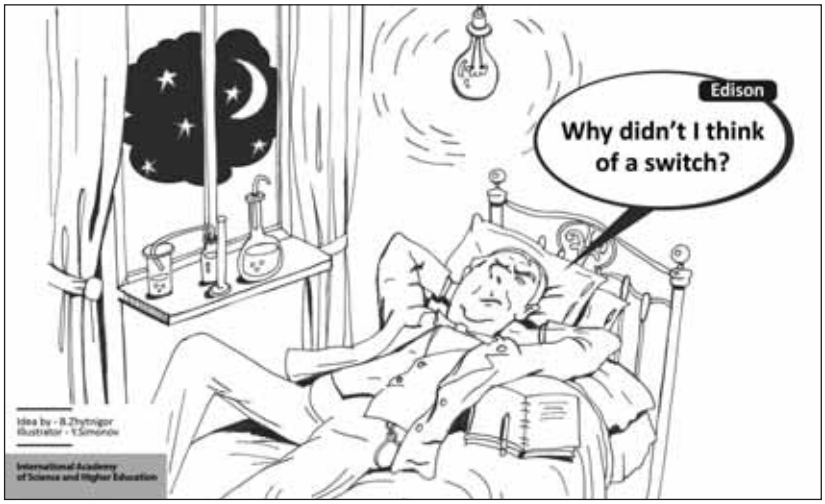
3. Макаревич О.П. Психология регуляции регуляции поведения личности в сложных ситуациях: монография., О.П. Макаревич – К., Ориянi, 2001. – 223 с.

4. Постановление Кабинета Министров Украины № 250 [Электрон. ресурс]., Режим доступа: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/250-95-%D0%BF.

5. Смирнов Б.А. Психология деятельности в экстремальных ситуациях., Б.А. Смирнов, Е.В. Долгополова. – Х., Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. – 292 с.

Information about author:

1. Angela Demchenko – Candidate of Education, Associate Professor, Cherkassy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chornobyl, address: Ukraine, Cherkassy city; e-mail: dem4enkoav@gmail.com



U.D.C. 159.91

ABOUT ACTUAL PROBLEMS OF PSYCHODIAGNOSTICS IN EDUCATION

V.I. Dolgova, Doctor of Psychology, Dean of Psychology Department
South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Russia

The author has performed the analysis of different approaches to creation and implementation of modern, full-fledged, professional programs, reflecting the mental, civil and cultural peculiarities of formation of an individual. It is shown that the insufficient number of psychometrically substantiated psycho-diagnostic instruments suitable for solution of current problems in the education system remains to be the problematic issue.

Keywords: norm, medical approach, value-based approach, statistical approach, diagnostic tools, informing, training of psychologists.

Conference participant,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship

УДК 159.91

ОБ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ ПСИХОДИАГНОСТИКИ В ОБРАЗОВАНИИ

Долгова В.И., д-р психол. наук, декан факультета психол.
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Россия

В работе проведен анализ различных подходов к созданию и реализации современных, полноценных, профессиональных, отражающих менталитетные, гражданские, культурные особенности формирования личности; и показано, что проблемным полем остаётся недостаточное количество психометрически обоснованных психодиагностических методик пригодных для решения актуальных задач в системе образования.

Ключевые слова: норма, медицинский подход, ценностный подход, статистический подход, диагностический инструментарий, информирование, подготовка психологов.

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i12.1645

Важной составляющей здоровья человека, его вершиной, является здоровье психологическое, которое служит основой эффективности как деятельности (учебной, профессиональной), так и общего благополучия человека. Проблемы психологических аспектов здоровья исследовались во многих работах по психологии, психиатрии и психопатологии в трудах психологов и психиатров всего мира (А. Адлер, А. Ассаджоли, С. Гроф, А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фрейд, В. Франкл, Э. Фромм, К. Хорни, К.Г. Юнг, Э. Эриксон; Б.С. Аннушкин, В.М. Бехтерев, И.В. Баева, Б.С. Братусь, И.В. Дубровина, Б.Д. Карвасарский, С.С. Корсаков, Г.С. Никифоров, В.Н. Мясищев, В.Э. Пахальян, Л.А. Регуш, В.И. Слободчиков, О.В. Хухлаева, А.В. Шувалов и другие ученые). В этой работе мы ограничимся ссылками только на некоторые первоисточники, по [1-17].

В числе актуальнейших проблем всегда звучало определение «нормы», это понятие часто используют как синоним здоровья («здоровье – нормальное состояние организма»). Проблема нормы относится к наиболее сложным вопросам психодиагностики, поскольку в психологии отсутствуют единые представления о норме и о соотношении нормы и отклонения Стандартная норма служит гибким, подвижным эталоном, но эталоном не жестким, а весьма, позволяющим то расширять, то сужать границы индивидуальной нормы. За этими границами – патология, нарушения, болезнь. При установлении факта состояния здоровья или болезни нередко прибегают к понятию «норма». Существует достаточно много различных подходов к ее пониманию [2, 5, 8]. Наиболее важными из них для пользователя тестами являются три: медицинский, ценностный и статистический. Медицинский подход базируется на противопоставлении нормы и патологии. Нормой считается то, что соответствует представлению о здоровом состоянии организма и психики человека, а ненормой то, что соответствует болезни. При медицинском подходе вопрос о норме – ненорме решается на основе медицинского диагноза. Медицинским подходом к проблеме нормы руководствуются на различных медико-педагогических комиссиях в системе образования.

В поле системы образования у медицинского подхода к норме есть существенный недостаток: решение о признании ученика соответствующим или несоответствующим норме передоверяется врачам, т.е. оно принимается за рамками самой системы образования (кроме того, точно установить диагноз в такой тонкой сфере, как психика человека, зачастую не представляется возможным).

Ценностный подход базируется на противопоставлении того, как должно быть, своего рода идеала, и того, как не должно быть. При таком взгляде на проблему нормальным считается ученик, который соответствует всем требованиям (или, по крайней, большинству), предъявляемым обществом к ученикам его возраста, ненормальным тот, кто в чем-то им не соответствует Ценностный подход к норме доминирует в педагогическом мышлении, поскольку основная цель системы образования добиться, чтобы все ученики соответствовали всем социальным требованиям, как в сфере учебы, так и в сфере личностного развития. К существенным недостаткам ценностного подхода к норме следует отнести произвольность устанавливаемых критериев. Между людьми существуют большие индивидуальные различия и есть ученики, которые просто не в состоянии осваивать программу, хотя они абсолютно нормальны с медицинской точки зрения. Произвольность устанавливаемых критериев может привести к тому, что требования, предъявляемые обществом, окажутся непосильными для большинства школьников [1, 7, 13].

Статистический подход к проблеме нормы является наиболее математически обоснованным. Он базируется на представлении о норме, как среднем уровне развития какого-либо психического свойства для данного

возраста В психодиагностике в большинстве случаев используется именно статистический подход к проблеме нормы. Такие нормы принято называть тестовыми.

Концептуальные расхождения между медицинским, ценностным и статистическим подходом представить тривиально. Если из предложенной пятиклассникам (выборка более 100 человек) контрольной работы по математике, состоящей из 10 вопросов, в среднем они справились с 4 заданиями, то 4 правильно выполненных задания из этой контрольной это и есть статистическая норма. При этом, с медицинской точки зрения, норма будет начинаться, например, с 2 заданий (дети, больные легкой степенью олигофрении, может быть, справятся хотя бы с одним заданием). А с ценностной точки зрения, нормой будет признано скорее всего выполнение, как минимум, 7-8 заданий, за что можно было бы поставить по школьным требованиям четверку или пятерку.

Допустим, что проблемы с определением нормы разрешены. Но остаются неразрешенными актуальнейшие проблемы изучения проявления индивидуальных признаков. Вспомним, как Пифагор проводил диагностику интеллекта, утверждая, что «не из каждого дерева можно выточить Меркурия», для этого испытуемому предлагалась решить довольно сложную математическую задачу. Если же задача не решалась, то неудачника выводили в зал, где ученики по правилам испытания, беспощадно поднимали на смех, давая обидные прозвища, испытуемый должен был достойно себя держать, отвечать на выпады. Особое значение придавалось смеху, так как манера смеяться по представлениям Пифагора говорит о хороших характерологических показателях человека. Испытывалась способность дискутировать, наблюдалась походка. Первым человеком, разрабатывающим нечто близкое к тесту для измерения интеллекта, стал Хуан Хуарт (1530-89 г.г.), его книга (1575 г.), посвященная выявлению одаренности у детей (понимание, память, воображение) была переиздана в Европе на разных языках 27 раз. По оценкам К.М. Гуревича первую половину XIX века можно обозначить как клинический период в развитии психологической диагностики. Ключевую роль в получении и интерпретации психологического знания о людях играют врачи, в фокусе интересов которых причины происхождения душевных заболеваний и неврозов. Так, Жан-Этьен Доминик Эскироль и Эдуард Сеген занимались дифференциацией умственной отсталости от психических заболеваний. Дж. Кеттеллу принадлежит первая систематизация требований к тестам, к числу которых относится единообразие условий для всех испытуемых, ограничение времени тестирования, отсутствие зрителей, статистические методы обработки результатов.

Сегодня набирает скорость неконтролируемый поток изданий диагностических методик, их издание в открытой печати и свободное распространение, в результате чего психодиагностические методики (их текст, ключи и интерпретатор) можно легко приобрести каждому желающему. Опросники, тесты опубликованы огромными тиражами (часто с грубыми ошибками и опечатками) и находятся в свободном доступе, что приводит к предварительному знакомству испытуемых с психодиагностической методикой, искажая тем самым психологический диагноз; к тому, что психодиагностические методики используются неспециалистами, а публикуемые психодиагностические методики содержат большое количество ошибок. Кроме того, не все методики содержат достаточно корректное руководство по использованию, в котором предоставлены данные, позволяющие оценить методику как измерительный инструмент, ее психометрические характеристики, а также давать полную информацию о процедуре проведения, способах оценки и интерпретации. Сложившаяся ситуация снижает конкурентоспособность добросовестных производителей тестов, поскольку, их сравнительно дорогая продукция не пользуется спросом у потенциальных пользователей.

В системе основных тенденций развития психодиагностики в системе образования названы направления развития психодиагностики актуальные (здесь и сейчас) и перспективные (ближайшего будущего). К категории внешних факторов относятся стимулы, которые исходят со стороны государства и социума. Одним из таких актуальных направлений в развитии психодиагностики в образовании является деятельность по психологическому сопровождению введения Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) дошкольного, начального, общего и специального образования, которая имеет диагностический аспект и базируется на понимании необходимости анализа, контроля и оценки эффективности системы образования. При введении ФГОС работа психолога занимает ключевые позиции в образовательной системе. В связи с тем, что в федеральных документах, регламентирующих введение ФГОС, не предлагается конкретная система оценки универсальных учебных результатов, то разработка этой системы ложится на образовательное учреждение, возникают трудности и разноголосица в отношении инструментария и процедуры оценки измеряемых показателей. Перед психологом образования ставится задача разработки и реализации программы мониторинга Изменение функций психодиагностики в образовании потребовало пересмотра многих ее теоретических и методологических принципов, введения в ее арсенал психодиагностических методик нового типа. К актуальным направлениям деятельности, органично связанных с предыдущими аспектами, является содержательное и инструментальное обновление диагностического минимума психолога, создание психодиагностических технологий, заданных нормативными требованиями [16].

Очерчивая круг проблем, связанных с практикой диагностирования детей в системе образования, специалисты условно подразделяют диагностические мероприятия разделить на «линейную» (мониторинг развития и отслеживание динамики состояния детей), и диагностику готовности ребенка к новому типу образования, который традиционно закреплен за каждой ступенью образования.

В число необходимых к реализации диагностических мероприятий, в рамках системы диагностического минимума педагога-психолога, следует отнести психодиагностику готовности к обучению и адаптации ребенка в условиях образовательного учреждения на каждой новой ступени образования. В границах обозначенной идеи предусмотрена система диагностического минимума для каждого школьника в процессе обучения в условиях общего образования, о результатах которой должны быть информированы родители. К универсальным правилам психологического информирования следует отнести доброжелательность и безоценочность, доступность, конкретность, объективность и корректность информирования [3, 4, 9, 10]. И если доброжелательность и безоценочность довольно успешно проявляются на сегодняшний в 82% случаев, то доступность, конкретность, объективность и корректность информирования входит в состав нерешенных проблем.

Информация не должна нанести ущерб чувству собственного достоинства и самоуважению клиента, в противном случае у испытуемого актуализируется защитные механизмы личности, обеспечивающие подсознательное противодействие клиента предоставляемой информации, сознательное или неосознанное противостояние терапевтическому воздействию психолога, что сделает трудным достижение цели консультирования. Информирование педагогов о результатах психодиагностического обследования нужно начинать с ответа на вопрос: «Этично ли сообщать результаты диагностики учителю?» При утвердительном ответе информацию необходимо, переформулировать с учетом сразу нескольких факторов.

Необходимо решить содержательную задачу, какая психологическая информация может помочь ребенку эффективнее и успешнее решать свои образовательные задачи (учитывая его возрастные характеристики, индивидуальные склонности и способности, особенности отношений в классе, личностные и профессиональные характеристики педагогов). Во-вторых, определить, какая психологическая диагностика может позволить получить такую информацию о ребенке.

Необходимо определить формат, в котором предоставить полученную информацию учителю, чтобы он смог ее профессионально использовать в процессе обучения. Тогда интерпретация результатов психодиагностики превращается в содержательную проблему участия психолога в реализации образовательных задач школы.

Психологу необходимо преодолеть и свои собственные, сложившиеся в ходе профессионального обучения стереотипы. В сфере психодиагностики они чаще всего проявляются в следующей позиции: «я работаю с психологическими характеристиками, а как их использовать в обучении – проблема учителей». Для решения проблемы психологического информирования педагогов необходимо научиться анализировать учебный процесс и учебное содержание и формулировать результаты психологического тестирования на «педагогическом языке», сделать их узнаваемыми для учителя.

Полноценные компьютерные технологии, используемые в современной психодиагностике, открывают большие возможности, например, компьютерное управление экспериментом; автоматизированного представления стимульного материала; обработка и графическое представление полученных результатов; интерпретация результатов (написание заключения); организация хранения полученных данных [6].

Информационно-коммуникационные технологии основываются на использовании компьютерных ресурсов в психодиагностике. Создание новых компьютерных психодиагностических методик или шкал – это еще одна проблема психодиагностики, основанная на обработке экспериментального психодиагностического материала с помощью методов и алгоритмов анализа данных. Конструирование новых психодиагностических методик и шкал подразумевает использование вполне определенной технологии. Сюда входят и сбор экспериментально-психологического материала, и обработка его с помощью математических методов анализа данных, и интерпретация полученных результатов.

Обработка результатов, например, психосемантического эксперимента, предназначенного для изучения индивидуальной структуры личности, описываемой на ее собственном языке в системе собственных конструктов, также осуществляется на основе технологии анализа данных. И тут мы сталкиваемся с неразрешенной проблемой обязательности проверок компьютерных версий методик на их адекватность традиционным аналогам – авторской «ручной» технологии, с проблемами взаимодействий человека и автоматизированного диагноста, с актуализацией у испытуемых эффекта «психологического барьера», «феномена компьютерной тревожности» или «сверхдоверия». Не все психодиагностические методики возможно компьютеризировать (к примеру, проективные методики экспрессии, конститутивные, etc.), для других это ведет к существенному снижению их диагностических качеств, и психометрических характеристик (валидности, надежности). Автоматизированные версии уже известных психодиагностических методик нуждаются в постоянной ревалидизации, перманентном обосновании надежности, рестандартизации, etc.

Проблемным является и вытеснение распространенного до сих пор во всем мире тестирование на бумажных носителях с последующей компьютерной обработкой и хранением. Предпочтение использования бумажных буклетов и бланков на этапе сбора информации обусловлена тем, что работа с бланковым вариантом психодиагностической методики более привычна для большинства учащихся, и она менее материально затратная. Но в отсутствие сканирующих приборов, ввод данных с бумажных носителей становится долгим, дорогостоящим и чреватым ошибками. С другой стороны, использование психодиагностических методик в классическом бланковом варианте, отвечает строгим методическим требованиям разработчиков. Конечно, успешнее всего работает автоматизированный сбор данных, в режиме диалога с компьютером, с последующей обработкой и интерпретацией данных.

Наряду с определением понятия нормы и разработки диагностического инструментария всегда тревожили специалистов проблемы профессиональной подготовки практических диагностов, которые по этой норме и выбранному инструментарию в каждом отдельном случае будут измерять результаты психодиагностического обследования [11, 12, 14, 15, 17].

Требования к профессиональной подготовке, реализующей основные образовательные программы (ОПОП) и содержание учебного плана вытекают из самого содержания профессионального стандарта и необходимости сформировать соответствующий образовательный результат в направлении психологической диагностики.

Дисциплины ОПОП, предметом которых является психологическая диагностика, включают в себя теоретические и практические аспекты, интегрирующие в себе компетентность в области методологии исследовательской деятельности, психологической диагностики, психологического консультирования, психологическая службы в образовании.

В процессе освоения таких дисциплин предусмотрено обсуждение значимости диагностико-аналитической деятельности в сфере общего образования для формирования целостной системы профессиональной готовности студентов и психологов развиваться в условиях непрерывного профессионального образования.

Так, в соответствии с разделами курса «Диагностико-аналитическая деятельность психолога образования», его содержание посвящено освоению теоретических основ постановки психологического диагноза; феноменологии психологической диагностики и психологического диагноза; категориям «здоровье» и «норма» в формулировании психологического диагноза; систематизации целей, задач, принципов, функций психологической диагностики в сфере образования, уточнению и соотнесению понятий (психологический скрининг, мониторинг, экспертиза, обследование, etc.)

И здесь не решены до конца проблемы, например, как сформировать у практического психолога компетенции оценивать современное образование, любую учебно-воспитательную программу и систему с точки зрения того, обеспечивают ли они условия, необходимые для сохранения и укрепления психического и психологического здоровья детей и школьников. При этом, психолог-диагност при анализе причин должен учитывать, с одной стороны, проявления поликаузальной детерминации (т.е. некоторое число разнопорядковых причин могут вызывать одну и ту же симптоматику), а с другой, полисемиотичность внешних проявлений причины (т.е. многообразие проявления симптомов, детерминируемых одной и той же причиной).

В своей профессии педагог-психолог реализует различные виды психодиагностической деятельности: психодиагностическое исследование, психодиагностическое обследование, психологический мониторинг, психологическая экспертиза, скрининг, которые важно дифференцировать, поскольку они имеют свою содержательную и процессуальную специфику. Не теряют своей актуальности при этом проблемы соблюдения этического кодекса психодиагностики в образовательных учреждениях, нарушение которого привести к получению ребенком психологической травмы.

Психологическая диагностика в образовании, как и другие составляющие профессиональной деятельности психолога непрерывно развивается. Развитие это состоит в том, что при воздействии ряда внутренних и внешних факторов происходят определенные прогрессивные изменения. Следует оговориться, что детализовано предусмотреть все перемены крайне проблематично, поскольку они имеют поликаузальную детерминацию, т.е. развивается под прямым и косвенным воздействием целого ряда взаимосвязанных факторов.

Особое место в этой взаимосвязи занимают проблемы модернизации теоретических, методологических, и технологических основ диагностико-аналитической деятельности психолога образования, позволяющего перейти к научно-обоснованному систематическому психологическому сопровождению основных субъектов образования в условиях инновационной образовательной среды.

References:

1. Anan'ev, B.G. Kompleksnoe izuchenie cheloveka i psihologicheskaja diagnostika. Voprosy psihologii [Comprehensive study of a human and psychological diagnostics. Questions of psychology]., 1968., No. 6.6., pp. 27-32.

2. Bashkireva T.V. Obshhie kriterii psihicheskogo, psihologicheskogo i social'nogo zdorov'ja [General criteria of mental, psychological and social health]., Mir psihologii [The world of psychology]., 2007., No. 2 (50)., pp. 140-151.

3. Bodalev A.A., Stolin V.V., Avanesov V.S. Obshhaja psihodiagnostika [General psychodiagnostics]. - Saint Petersburg., Izd-vo «Rech'» [Publishing House "Rech"], 2006. - 440 p.

4. Burlachuk L.F. Psihodiagnostika: Uchebnik dlja vuzov [Psychodiagnostics: Textbook for high schools]. - Saint Petersburg., Piter, 2006. - 351 p.

5. Vojtko V.I., Gil'buh Ju.Z. O nekotoryh osnovnyh ponjatijah psihodiagnostiki [About some basic concepts of psychodiagnostics]., Voprosy psihologii [Questions of Psychology]. - 1976., No. 4., pp. 16-31.

6. Dvinin A.P., Romanchenko I.A. Sovremennaja psihodiagnostika: uchebno-prakticheskoe rukovodstvo [Modern psychodiagnostics: a practical training manual]. - Saint Petersburg., Rech' [Publishing House "Rech"], 2012. - 283 p.

7. Dubrovina I.V. Psihologicheskaja sluzhba obrazovanija: organizacija i upravlenie [Psychological service of education: organization and management]., Vestnik prakticheskoj psihologii obrazovanija [Bulletin of Practical Psychology of Education]., 2007., No. 1 (10)., pp. 56-63

8. Marcinkovskaja T.D. Diagnostika psihicheskogo razvitija detej. Posobie po prakticheskoj psihologii [Diagnostics of mental development of children. A handbook on practical psychology]. - Moscow, LINKA-PRESS, 1997. - 176 p.

9. Noss I.N. Psihodiagnostika: uchebnik [Psychodiagnostics: a textbook] - Moscow, Jurajt, 2011. - 439 p.

10. Psihologicheskaja diagnostika: Uchebnik. [Psychological diagnostics: a textbook]., Pod red. K.M. Gurevicha i E.M. Borisovoj [Edited by

K.M. Gurevich and E.M. Borisova]. - Moscow, Izd-vo URAO [URAE Publishing House], 2001. - 304 p.

11. Prakticheskaja psihologija obrazovanija: Uchebnik [Practical psychology of education: textbook] 4-e izd. Pod redakciej I.V. Dubrovinoj [4th edition. Edited by I.V. Dubrovina]. - Saint Petersburg., Piter, 2004. - 592 p.

12. Rabochaja kniga prakti-cheskogo psihologa: Posobie dlja specialistov, rabotajushhih s personal-om [The workbook of a clinical psychologist: a manual for professionals working with personnel]., Pod red. A.A. Bodaleva, A.A. Derkacha, L.G. Lapteva. – Moscow., Izd-vo Instituta Psihoterapii [Publishing house of the Institute of Psychotherapy], 2001. - 640 p.

13. Semago N.Ja., Semago M.M. Teorija i praktika ocenki psihicheskogo razvitija rebenka. Doshkol'nyj i mladshij shkol'nyj vozrast [Theory and practice of assessment of a child's mental development. Preschool and primary school age]. - Saint Petersburg., Rech', 2005. - 384 p.

14. Chuprov L.F. Psihologicheskaja diagnostika v rabote prakti-cheskogo psihologa., Vestnik prakti-cheskoj psihologii obrazovanija [Psychological diagnostics in the work of a clinical psychologist., Bulletin of Practical Psychology of Education] - 2009., No. 3(20)., pp. 111-115.

15. Shmelev A.G. Osnovy psihodiagnostiki- Uchebnik dlja studentov pedvuzov [Fundamentals of psychodiagnostics - Textbook for students of teacher training universities]. - Moskva, Rostov-na-Donu., «Feniks», 1996. - 544 p.

16. Psihologo-pedagogicheskaja diagnostika v obrazovanii. Opyt gumanitarnoj jekspertizy [Psychological and pedagogical diagnostics in education. Experience of humanitarian expertise]. - Moscow, Institut cheloveka RAN, Moskovskij gorodskoj psihologo-pedagogicheskij universitet [Institute of Human Sciences of the Russian Academy of Sciences, Moscow City Psychological and Pedagogical University]., 2003. - 167 p.

17. Jakimanskaja I.S. Metodologija i diagnostika v psihologicheskom issledovanii [Methodology and diagnostics in psychological research]. - Orenburg., OGPU, 2001. - 43 p.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Комплексное изучение человека и психологическая диагностика. Вопросы психологии., 1968. № 6.6., С. 27-32.

2. Башкирева Т.В. Общие критерии психического, психологического и социального здоровья. Мир психологии., 2007., № 2 (50)., С. 140-151.

3. Бодалев А.А., Столин В.В., Аванесов В.С. Общая психодиагностика. - СПб., Изд-во «Речь», 2006. - 440 с.

4. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов. - СПб., Питер, 2006. 351 с.

5. Войтко В.И., Гильбух Ю.З. О некоторых основных понятиях психодиагностики. Вопросы психологии. - 1976., № 4., С. 16-31.

6. Двинин А.П., Романченко И.А. Современная психодиагностика: учебно-практическое руководство. - СПб., Речь, 2012. - 283 с.

7. Дубровина И.В. Психологическая служба образования: организация и управление. Вестник практической психологии образования. 2007., № 1 (10)., С. 56-63

8. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. Пособие по практической психологии. - М., ЛИНКА-ПРЕСС, 1997. - 176 с.

9. Носс И. Н. Психодиагностика: учебник. - М., Юрайт, 2011. - 439 с.

10. Психологическая диагностика: Учебник., Под ред. К.М. Гуревича и Е.М. Борисовой. - М., Изд-во УРАО, 2001. - 304 с.

11. Практическая психология образования: Учебник 4-е изд. Под редакцией И.В. Дубровиной. - СПб., Питер, 2004. - 592 с.

12. Рабочая книга практического психолога: Пособие для специалистов, работающих с персоналом. Под ред. А.А. Бодалева, А.А. Деркача, Л.Г. Лаптева. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. 640 с.

13. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. - СПб., Речь, 2005. 384 с.

14. Чупров Л.Ф. Психологическая диагностика в работе практического психолога Вестник практической психологии образования. - 2009., № 3(20)., С. 111-115.

15. Шмелев А.Г. Основы психодиагностики- Учебник для студентов педвузов. - Москва, Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996. - 544 с.

16. Психолого-педагогическая диагностика в образовании. Опыт гуманитарной экспертизы. - М., Институт человека РАН, Московский городской психолого-педагогический университет, 2003. - 167 с.

17. Якиманская И.С. Методология и диагностика в психологическом исследовании. - Оренбург., ОГПУ, 2001. - 43 с.

Information about author:

1. Valentina Dolgova – Doctor of Psychology, Full Professor, South Ural State Humanitarian Pedagogical University; address: Russia, Chelyabinsk city; e-mail: 23a12@list.ru

U.D.C. 159.9: 371.31: 614.842.83

PASTORAL TRAINING AS THE MECHANISM OF FORMING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF THE CIVIL PROTECTION SERVICE OF THE STATE EMERGENCY SERVICE OF UKRAINE

S. Mucomel, Candidate of Education, Associate Professor
L. Mohnar, Candidate of Education, Lecturer
N. Fomich, Candidate of Psychology, Associate Professor
Cherkassy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chornobyl, Ukraine

The article is related to the essence of pastoral training as the way to develop the professional competence of the future civil protection experts of the higher education institution of the Ukrainian State Emergency Service (SESU).

Keywords: professional competence, pastoral training, psychological influence, professional training, future specialist of the civil protection service of Ukraine.

Conference participants,
National championship in scientific analytics

УДК 159.9:371.31:614.842.83

ПАСТОРАЛЬНЫЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СЛУЖБЫ ГРАЖДАНСКОЙ ЗАЩИТЫ ГСЧС УКРАИНЫ

Мукомел С.А., канд. пед. наук, доцент, чл.-кор.
Украинской академии Акмеологии
Мохнар Л.И., канд. пед. наук, преподаватель
Фомич Н.В., канд. психол. наук, доцент
Черкасский институт пожарной безопасности им. Героев Чернобыля, Украина

В статье рассматривается сущность пасторального тренинга как средства формирования профессиональной компетентности будущих специалистов службы гражданской защиты высшего учебного заведения государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям (ГСЧС) Украины.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, пасторальный тренинг, психологическое влияние, профессиональная подготовка, будущий специалист службы гражданской защиты Украины

Участники конференции,
Национального первенства по научной аналитике

http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i12.1646

Постановка проблемы. В Украине ежегодно возникают сотни чрезвычайных ситуаций техногенного, природного и социального характера, в результате которых гибнут и страдают люди, наносятся огромные убытки государству. От того, насколько быстро и оперативно предоставляется помощь людям, подвергшимся воздействию опасных факторов чрезвычайных ситуаций, насколько своевременно и профессионально сработают аварийно - спасательные подразделения при ликвидации последствий аварий, катастроф, пожаров и других стихийных бедствий, зависит здоровье и жизнь многих тысяч людей. Поэтому значение профессионально компетентных кадров значительно возрастает. Возникающие чрезвычайные ситуации требуют оперативного привлечения большого количества специалистов, готовых профессионально оценивать их, видеть перспективы развития и обеспечивать их ликвидацию и преодоление последствий. Профессиональная деятельность специалистов службы гражданской защиты протекает в экстремальных условиях и характеризуется влиянием значительного количества стрессогенных факторов, предъявляет повышенные требования к уровню профессионализма спасателей, их физических, психологических и личностных качеств. Недостаточная профессиональная компетентность специалистов в служебной деятельности может привести к ненадлежащему исполнению ими своих обязанностей. В связи с этим возрастает роль профессиональной компетентности специалистов, способных немедленно включаться в действия по ликвидации и преодолению последствий чрезвычайных ситуаций. Одним из эффективных средств формирования профессиональной компетентности является тренинг. Тренинг это уникальная система психологического конструирования, обновления и даже перерождения людей. И поэтому сегодня использование тренингов все больше распространяется на многие профессиональные области деятельности человека. В обществе возрастает потребность в тренингах, особенно в сферах, где деятельность человека связана с риском, напряженностью, большими психическими и физическими нагрузками, высоким уровнем ответственности. Во время тренинга человек почти всегда находит цепь личностных открытий, и, прежде всего, он раскрывается самому себе. Самоанализ, который происходит у человека на тренинге почти всегда становится толчком к личностным изменениям, преобразованиям психических компонентов жизни и деятельности, причем иногда не сразу осознаваемым им самим. Однако особенности влияния тренинга на личность, психологические механизмы и феномены, происходящие во время тренинга, изучены еще недостаточно. Именно это обуславливает *актуальность* вопросов, которые рассматриваются в статье.

Анализ последних исследований и публикаций. Особенности применения тренинговой практики отражено в трудах Ю. Емельяновой, В. Захарова, Г. Ковалева, Х. Миккина, Л. Петровской, Е. Сидоренко, Н. Хрящевой, М. Форверга, К. Левина, Дж. Кемпбела, С. Макшанова, И. Вачкова и других. Опыт использования тренингов в профессиональной деятельности психологов повлиял на формирование и развитие их видов и типов (тренинг

1. Принцип понимания духовного через творчество.

Индивидуальные	*Групповые*	*Управленческие*
Расширение понятия успеха; самоуважение и уважение к другим; знание себя (оценка своих сильных и слабых сторон); рост уверенности и ответственности; способность выразить чувства; давать и получать обратную связь; умение наблюдать и фиксировать результаты	Понимание того, как работает группа, способность работать совместно, терпеливо относиться к другим, поддерживать их, искать их сильные и слабые стороны; осознание важности лидерства, влияние различных стилей лидерства, способность получать информацию и делиться ею	Способность выполнять ежедневные задачи, способность планировать, определять приоритеты, контролировать свое время, способность принимать решения, вести переговоры.

Отношение к себе	*Ориентация на других*
Четкая самопрезентация	Коммуникация
Самооценка	Эмпатия
Критическое и аналитическое мышление	Кооперация
	Поддержка, помощь
Достижение поставленных личностью целей	Дружба
	Лидерство
Развитие внутреннего контроля	Положительное взаимодействие в группе

делового общения, тренинг сенситивности, интеллектуальный тренинг, тренинг креативности, тренинг личностного роста, тренинг специальных умений и др.). Анализ психолого-педагогических источников позволяет сделать вывод, что, несмотря на значительное количество теоретических исследований, отдельного внимания требует разработка психолого-педагогических технологий, способствующих формированию профессиональной компетентности будущих специалистов службы гражданской защиты и их успешному функционированию в профессиональной среде и обществе. Отдельным. звеном в этом выступает пасторальная программа, на основе которой нами был разработан пасторальный тренинг.

Изложение основного материала. Пасторальная программа является достаточно большой программой в рамках известного направления «Обучение через опыт». В 1954 году термин «пасторальный» был впервые использован оксфордскими исследователями и означает в переводе с английского «выращивание», «выпестование». Эта программа предусматривает: направленность процесса обучения на гуманистическую атмосферу; подход к курсанту как к целостной личности; идентификацию специфических потребностей курсантов и попытки удовлетворить их с помощью целесообразно разработанной развивающей программы; восприятие курсанта как индивидуальности и попытки максимально развивать заложенный в нем личностный потенциал. Пасторальная программа задумана как система, формирующая понятие успеха; самоуважение и уважение других; знание себя (оценка своих сильных и слабых сторон); рост уверенности в себе, зрелости и ответственности; способность выражать свои чувства, давать и получать обратную связь; умение наблюдать и фиксировать результаты – то есть индивидуальные умения. Пасторальная программа задумана как система, формирующая самооценку, выстраивание стратегии учения и взаимодействия; вербализацию собственной точки зрения с сохранением способности воспринимать точку зрения другого – то есть учебные умения. Пасторальная программа задумана как система, формирующая способность справляться с каждодневными жизненными задачами; способность планировать, устанавливать приоритеты, контролировать свое время; способность решать задачи, принимать решения; способность к переговорам – то есть управленческие умения. Пасторальная программа задумана как система, формирующая понимание того, как работает группа; различение задания и процесса; способность работать совместно, терпимо относиться к другим, поддерживать их, искать их сильные стороны; понимание важности лидерства, выявление различных стилей лидерства; способность получать информацию и делиться ею – то есть групповые умения. Все это в совокупности составляет основу формирования профессиональной компетентности будущих специалистов службы гражданской защиты ГСЧС Украины. Как справедливо отмечает Дуглас Хэмблин, одной из центральных идей программы является представление о том, что мышление и сознание формируются и переформировываются под влиянием опыта, особенно творческого. Поэтому считаем целесообразным использовать концептуальные положения этой программы в нашем исследовании. Включение пасторального тренинга в процесс формирования профессиональной компетентности будущих специалистов имеет важное значение для повышения качества образования специалистов службы гражданской защиты. Этой проблеме и посвящена статья, *цель* которой заключается в освещении концептуальных основ и структуры авторского пасторального тренинга как средства формирования профессиональной компетентности будущих специалистов службы гражданской защиты. Целью самого тренинга является формирование внутриличностных и межличностных, профессиональных компетенций. Поэтому формирование профессиональной компетентности предполагает работу с личностной позицией, усвоением необходимых знаний, умений и навыков творческой деятельности, а также

когнитивной (осознание, понимание), эмоциональной, поведенческой сфер личности. Пасторальный тренинг как средство формирования профессиональной компетентности будущих специалистов службы гражданской защиты содержит одиннадцать интерактивных занятий такой тематики: 1. Профессиональная компетентность как жизненный ресурс; 2. Спасатель – профессия или призвание; 3. Психофизиологическая саморегуляция; 4. Мудрое отношение к жизни: установки, ценности, убеждения. Мировоззренческая компетентность; 5. Защитные механизмы психики. Работа со страхами; 6. Искусство присутствия – здесь и теперь. Отношение ко времени; 7. Позитивное мышление. Интеллектуальная компетентность; 8. Локус контроль. Язык ответственности; 9. Социальная чуткость. Вербальное и невербальное общение; 10. Золотая середина в человеческих отношениях, золотая пропорция в строении тела. Ассертивность поведения; 11. Талант быть счастливым. Задача пасторального тренинга – сформировать уважение к творческой деятельности, стимулировать занятия искусством (изотерапия) и развить сферу моральных оценок. Общая идея пасторального тренинга группируется в две стадии: 1-я стадия – о прошлом; 2-я стадия – о настоящем, от общего к личностному; 3-я стадия – видение моего «Я» другими; 4-я стадия – каким бы я хотел быть; 5-я стадия – длительные цели и пути их достижения; 6-я стадия – чего бы я хотел от жизни в целом; 7-я стадия – смысл моей духовной жизни на Земле. Содержанием тренинга является разработка определенных жизненно важных умений: индивидуальные умения, значимые для личности в системе отношений; групповые (связанные с необходимостью действовать и работать в группе) управленческие (связанные с вопросами самоорганизации личностью своей профессиональной и жизнедеятельности). Необходимыми в пасторальном тренинге есть еще 2 группы умений: умения, связанные с самореализацией личности (ориентация на себя) и умения, обеспечивающие эффективную взаимосвязь с другими людьми (ориентация на других). Средства обучения: игры, упражнения, позволяющие достигать цели. Занятия основаны на следующих принципах:

2. Принцип одухотворения. Заключается в том, что выполнение творческих работ проходит у курсантов сквозь призму человеческой жизни: поле, дерево, цветы, предметы быта и др. становятся интересными для них. Это позволяет привлечь их к ценностям мира как личностной ценности.

3. Принцип индивидуального восприятия содержания творческой деятельности и игровой.

4. Принцип обязательного высказывания своих суждений всех участников группы. Алгоритм групповой деятельности построен таким образом, что в ее процессе должен обязательно высказываться каждый курсант.

5. Принцип обратной связи. Обратная связь осуществляется, когда одни участники группы сообщают о своих чувствах, суждениях, задают уточняющие вопросы, высказывают свои замечания и вносят коррективы. Самая главная предпосылка обратной связи – наличие ситуации, веры в общение, уважения, взаимной поддержки.

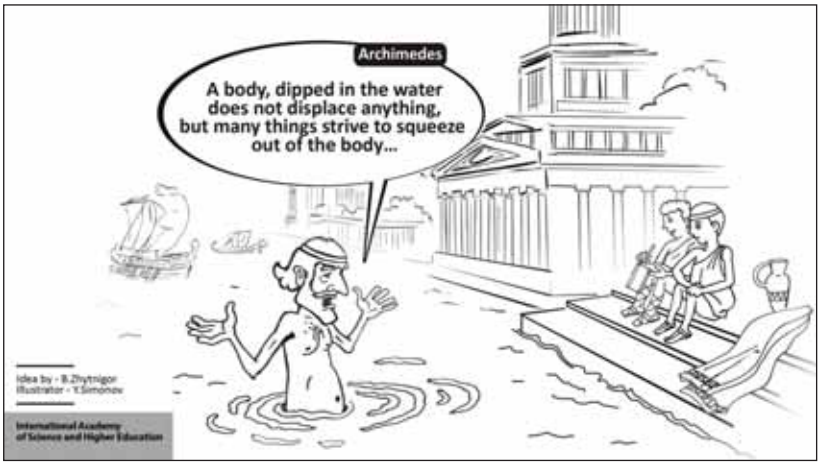
6. Принцип использования в групповом процессе рефлексии. Для организации рефлексии был сформулирован следующий вопрос: Какое открытие ты сделал в процессе общения в групповом тренинге? Что тебе стало ясно в себе, какую пользу тебе это дало? Легко ли тебе было сказать, что ты хотел выразить своим произведением, рисунком? Какое твое отношение в реальной жизни к тому, что ты нарисовал или что ты написал? Рефлексия выводит курсанта на сравнение художественного отношения к миру и своего личностного отношения к нему.

7. Принцип сотрудничества. В случае такого подхода курсанты думают под руководством психолога и анализируют творческие работы, находят и используют духовное содержание этих произведений.

Методической базой пасторального тренинга является подход, который заключается в создании возможностей получения курсантами определенного опыта (или актуализацию имеющегося), в формировании умения делать обобщения (абстракции) на основе обсуждения применять выводы в дальнейшей жизни. Занятия усиливают у курсантов ощущение собственной личностной ценности. Психолог создает атмосферу безопасности и доверия, являясь при этом фасилитатором. Арттерапия (проективно-креативный рисунок, использование музыки, сказкотерапия): способствует формированию самовыражения и самопознания субъекта через искусство; снимает отрицательные эмоции, усталость, улучшает самочувствие, эмоциональное состояние; отражает наиболее значимые сформированные ценностные представления субъекта; способствует коррекции ценностной сферы личности путем рефлексии, саморефлексии, повышает социальную активность субъектов; способствует символическому реагированию физиологических и эмоциональных состояний, конфликтов, стрессов (освобождение от них в процессе арттерапии) способствует принятию в символической форме своей физической активности. Соблюдение принципов групповой работы способствует наличию ощущения собственной безопасности, минимизирует потребность курсантов в ситуативной защите и обеспечивает продуктивное включение в процесс познания. Этому способствует и атмосфера доверия и поддержки, так как в условиях отсутствия морально-этических оценок, осуждения нейтрализуется внутреннее напряжение, тревога, страх. Вместо этого появляется возможность быть самим собой, свободно выражать спонтанные реакции, соблюдая этические нормы работы группы. Важным фактором создания атмосферы доверия является формирование способности участников воспринимать самобытность, индивидуальную неповторимость каждого. Для психолого-педагогических процедур в группах пасторального тренинга характерны гибкость, ситуативная адекватность, отсутствие формализованных, стандартных подходов к решению социально-воспитательных задач. Гибкость методического инструментария в процессе групповой работы пасторального тренинга обусловлено прежде всего необходимо-

стью гармонизации групповых и индивидуально-личностных процессов и изменений. Пасторальный тренинг как средство формирования профессиональной компетентности будущих специалистов службы гражданской защиты охватывает развитие таких составляющих профессиональной компетентности: – мотивационно-ценностная – формирование потребности в познании мира и самопознании, интереса к собственному внутреннему миру; осознание экзистенциальной ценности жизни – здесь и теперь и важности творческого отношения к нему; осознание будущей профессиональной деятельности как ценности – важного источника информации о себе и других; – когнитивная – связана с процессами обработки информации, предполагает наличие знаний о профессиональных качествах и их роль в личной жизни и профессиональной деятельности. По нашему мнению, высокий уровень профессиональной компетентности предполагает креативность (готовность к творчеству) специалиста, который рассматривается нами как высокий уровень интеллектуальной активности мышления, как потребностно-преобразовательное отношение личности к действительности, которое проявляется как интегральная характеристика личности. Креативность проявляется в интеллектуально-творческой инициативе специалиста, широте ассоциаций, скорости, гибкости и оригинальности его мышления, динамизме психических процессов, в готовности и высокой мотивации к творческой деятельности.

Выводы. Одним из актуальных путей оптимизации процесса формирования профессиональной компетентности будущих специалистов службы гражданской защиты мы считаем осуществление подготовки в виде специализированных процедур пасторального тренинга. Основные усилия при этом необходимо направлять на последовательное формирование у будущих специалистов умений и навыков межличностного взаимодействия и творческой деятельности, которые по нашему мнению являются фундаментальной основой профессиональной компетентности. Пасторальный тренинг – это интегрированная универсальная система целенаправленной групповой психологической тренировки людей в соответствии с потребностями и целями их личности и деятельности. В результате тренинга активизируются интеллектуальные, коммуникативные и волевые потенциалы человека, осуществляется рефлексия его прошлого и моделирования будущего. Это становится возможным за счет целенаправленного использования во время тренинга специальных процедур (психотехнических, игровых и других приемов и методов, тренерских техник, групповых феноменов и т.п.), которые по сути являются манипулятивными, как и большинство методов психологического вмешательства, обеспечивают трансляцию тренинговых конструктов и создают своеобразную психологическую среду для личностной трансформации человека. В целом, можно констатировать, что интересы, потребности, установки, ценностные ориентации, мотивация поведения и общения, коммуникативные умения и навыки личности будущего специалиста службы гражданской защиты непосредственно влияют на его профессиональную компетентность. Фактически все личностные и профессионально-квалификационные качества можно моделировать, конструировать и изменять в процессе проведения пасторального тренинга, для достижения будущим специалистом необходимого уровня развития личностных и профессиональных качеств и свойств, которые будут конкурентоспособными в обществе.



References:

1. Akmeologichni osnovi pidgotovki rjatuval'nikiv Navchal'nij posibnik [Acmeological grounds of training the rescuers. Manual]., S.A. Mukomel, L.I. Mohnar, M.V. Fomich ta insh. - Cherkassy., vidavec' FOP Gordienko E.I., 2016. - 260 p., rekomendovano do druku MON Ukraïni №1/11-10423 vid 08.07.2014 [Recommended for publication by the MES of Ukraine No. 1/11-10423 of 07/08/2014].

Литература:

1. Акмеологічні основи підготовки рятувальників Навчальний посібник., С.А. Мукомел, Л.І. Мохнар, М.В. Фомич та інш. - Черкаси., видавець ФОП Гордієнко Є.І., 2016. - 260 с., рекомендовано до друку МОН України №1/11-10423 від 08.07.2014 р.

Information about authors:

1. Svetlana Mucomel – Candidate of Education, Associate Professor, Cherkassy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chornobyl; address: Ukraine, Cherkassy city; e-mail: 1mucomel1962@mail.ru

2. Lyudmila Mohnar – Candidate of Education, Lecturer, Cherkassy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chornobyl; address: Ukraine, Cherkassy city; e-mail: cemya-911@mail.ru

3. Nikolay Fomich – Candidate of Psychology, Associate Professor, Cherkassy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chornobyl; address: Ukraine, Cherkassy city; e-mail: nikolac@mail.ru

U.D.C. 159.9: 316.6 - 053.6

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CONCEPT OF FUNCTIONING AND DEVELOPMENT OF SUBCULTURE OF CHILDREN

V.I. Sitkar, Candidate of Psychology, Associate Professor
Ternopil National Pedagogical University named after V. Hnatiuk, Ukraine

The article is related to the structure of the focused socio-psychological model of the children's subculture concept. Provided that there is sufficient empirical content of its sections and that mental, regional, age-related and other features are taken into account, it will allow creating the «Ukrainian map of children's subcultures».

Keywords: culture, subculture, children's subculture, socio-psychological model, concept.

Conference participant

УДК 159.9 : 316.6 – 053.6

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ СУБКУЛЬТУРЫ

Ситкарь В.И., канд. психол. наук, доцент
Тернопольский национальный педагогический университет им. В. Гнатюка, Украина

В статье рассматривается структура ориентированной социально-психологической модели концепции детской субкультуры. При условии достаточного эмпирического наполнения ее разделов и учета ментальных, региональных, возрастных и других особенностей это позволит создать «детскую субкультурную карту Украины».

Ключевые слова: культура, субкультура, детская субкультура, социально-психологическая модель, концепция.

Участник конференции

http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i12.1647

Актуальность исследования субкультуры детства детерминирована тем, что, *во-первых,* историческое развитие общества, в процессе которого совершается преемственность и обновление его культуры, неразрывно связано с процессом смены поколений и передачи культуры от поколения к поколению. Этот процесс обеспечивается активной деятельностью субъектов всех поколений, у каждого с которых, в рамках общей культуры, формируется своя специфическая субкультура, в частности и субкультура детства. Поскольку все субкультуры существуют в едином поле общей культуры, для характеристики особенностей их взаимодействия необходимо исследовать специфику каждой субкультуры. *Во-вторых,* за последние 10-15 лет произошли изменения, которые затронули все сферы жизни человека: ускорился темп жизни, возросли информационные нагрузки и др. По сути, за последние десятилетия мир детей, а следовательно их субкультура, значительно изменились, а наше представление о них – не изменилось. Современные дети, или «новое детство» (Н. Уденховен, 2м010) предупреждают нас о том, что в быстро изменяющимся мире, наши представления о детстве, а отсюда и действия с детьми, могут просто перестать быть адекватными [7, с. 9]. Если мы хотим укреплять связь с детьми, сохранить преемственность, мы должны понимать новую реальность детей, их современную субкультуру.

Сегодня глобальные процессы влияют на жизнь детей и превращают саму природу детства. Американские ученые определили пять «М» процессов, которые больше всего влияют на развитие детей в современном обществе и изменяют форму и содержание работы государственных образовательных учреждений в странах которые втянуты в процесс глобализации. В частности, это: маркетизация, маргинализация, медикализация, милитаризация и мобилизация. Именно в таком пространстве живет современный ребенок [2, с. 5-19].

Отсюда возникает вопрос: **«Возможно ли исследовать субкультуру детей?»** Если окажется, что исследовать культуру можно, тогда, непременно откроется путь и к исследованиям субкультуры в целом и детской – в частности. Поскольку культура, за своим величием и сложностью, – это абстрактный, расплывчатый конструкт, который реально описывает разные аспекты жизни людей (поведение, установки, ценности, нормы, обычаи, ритуалы и др.), то, одним из способов, которыми ученые пытаются подойти к культуре, это разделение ее аспектов на два компонента: *объективный* и *субъективный* элементы (Триандис, 1972, Кробер, Клюкгольн, 1952) [1, с. 43].

Объективные элементы культуры – это физические манифестации культуры, предметы, которые мы можем фактически увидеть и потрогать (например, одежда, артефакты, посуда, пища, архитектура и др.).

Субъективные элементы культуры – все те аспекты, которые мы не можем увидеть или потрогать, но которые, как мы знаем, существуют, например социальные нормы, обычаи, установки и ценности. Именно субъективными аспектами культуры и интересуются большинство психологов, и именно они наиболее созвучны определению культуры. Под которой понимают набор программированных реакций, которые мы и наши предки усвоили, чтобы приспособиться в повседневной жизни к своей среде и тем кто нас окружает. Поэтому она является своеобразным программным обеспечением нашей сознательности.

Психологи характеризуют субъективные элементы культуры и соответственно субкультуры, двояким образом: с помощью **домена и показателя.** ***Домен*** относится к специфическим социопсихологическим характеристикам, которые рассматриваются как значимые результаты, продукты или составляющие культуры и субкультуры, включая установки, ценности, представления, мнения, нормы, обычаи и ритуалы. ***Показатель*** относится к общим тенденциям, которые влияют на поведение и отражают значимые аспекты культурной вариабельности [1].

На представленной схеме **(рис. 1)** в обобщенной форме показано, как культура и субкультура превращаются

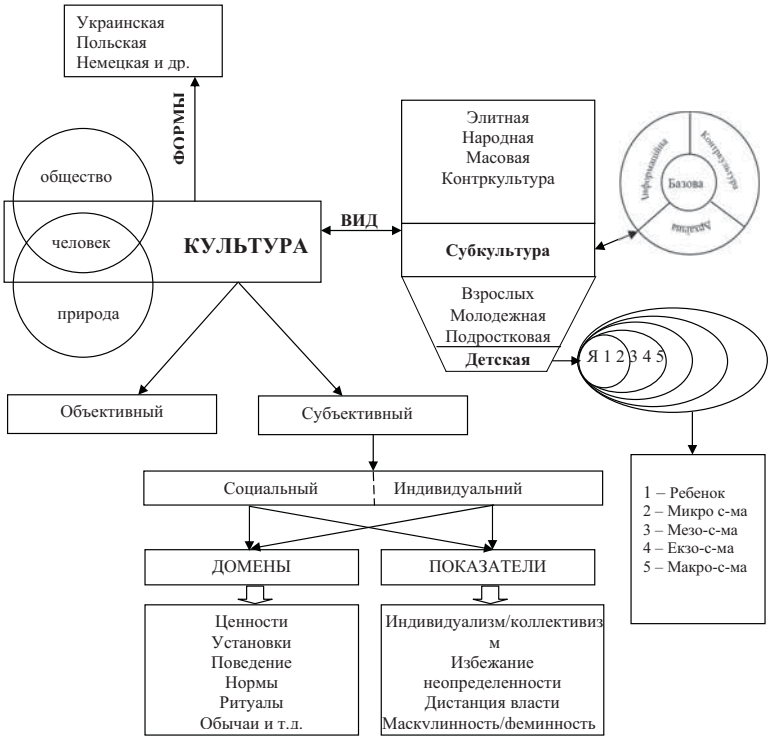


Рис. 1. Превращение культуры и субкультуры в субъективные домены и показатели

из большого абстрактного, расплывчатого понятия в субъективные домены и показатели. Эти показатели могут существовать как *социально* – внутри групп, так и *индивидуально* – внутри каждого члена культурной (Мацумото, 2002) и субкультурной группы. Поскольку субъективные домены и показатели культуры и субкультуры могут быть идентифицированы на индивидуальном уровне, постольку их можно измерить в психологическом исследовании.

Анализ психологической литературы показал, что в отечественной социальной психологии до сегодня еще не разработана концепция детской субкультуры, что и детерминировало нас исследовать этот феномен. Современная детская субкультура является достаточно сложной системой, много в чем закрытой для традиционных средств научного анализа. Если раньше детскую субкультуру изучали в основном фольклористы, то сегодня она делает вызов социальной психологии и педагогике. Подтверждением того, что в последнее время возрастает интерес к изучению детской субкультуры, является то, что понятие «Детская субкультура» имеет место в психологическом словаре. В частности, под **детской субкультурой** понимают, в широком аспекте – все, что создано человеческим обществом для детей и детьми, в более узком значении – смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, совершаемых в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития [3, с.98].

Автор статьи, под **детской субкультурой** понимает нормы, взгляды и ценности, присущие детскому сообществу, их социальные и духовные потребности, продукты творческой деятельности, способы приобщения к духовным ценностям и особенности их усвоения, стиль, способ жизни, общения и существования. Это – динамический, психосоциокультурный феномен со своими морально-правовыми нормами, языковыми особенностями, фольклорными приобретениями и игровым комплексом, что является процессом спонтанного, самостоятельного и инициативного усвоения ребенком эталонов социального опыта.

Психосоциокультурная значимость, практическая востребованность и отсутствие системных студий проблемы детерминировали **цель** исследования: – разработать ориентировочную модель социально-психологической концепции, которая отражала бы качественную специфику детской субкультуры.

Сегодня, по мнению В. Радзиевского, просматривается некоторое разделение двух векторов развития в субкультурном поле Украины – «социально-ориентированного» и «национально-ориентированного». Исследователи, которые изучают «социально-ориентированные» субкультуры (О. Божок, Л. Варяница, И. Выселко, Я. Левчук, Р. Михайлова, В Ситкарь, Н. Слюсаревский и др.), как правило, анализируют аспекты субкультур отдельных групп населения. С. Ярошенко изучала субкультуру бедных, В. Давыденко, В Демина, Д. Бочарников – девиантов, С. Денисов, Д. Выговский – преступников и т. д. Другие ученые (М. Варий, М. Гримич, С. Садовенко, И. Юдкин), часто демонстрируя национальную сознательность, активную гражданскую позицию, близость к глубинным символам и архетипам, к этнической матрице, народным корням и этнологическим кодам, описывают «национально-ориентированные» субкультуры. Так, например, в странах постсоветского пространства субкультура, как правило, изучается больше как индикатор культурного отличия, и как средство освоения информационного простора (Б Ерасов, Ю. Лотман, Е. Соколов и др.). На Западе – в контексте норм ценностей (В. Брешин, Я. Левчук и др.), на новый подход в Украине позиционирует субкультуру В. Радзиевский, в частности, как своеобразную «культуру культуры» [4].

Для уточнения сути понятия субкультура существует много разных подходов, концепций, которые пытаются раскрыть специфику этого феномена. Единого взгляда на явление субкультуры сегодня не существует. Каждая наука понятие «субкультура» интерпретирует и описывает со своих позиций, соответственно к своему предмету и методологии. Поэтому, в науке сформировался ряд распространенных подходов к изучению и описа-

нию этого явления. Н. Слюсаревский обобщил их, и кратко характеризует так [5]: *Системно-динамический подход* состоит в подаче субкультуры как составляющей системы, которая познает фазовых превращений. *Синергетический подход* описывает взаимодействие субкультур как хаотически развертываемый процесс. В этом процессе одни субкультуры усиливаются (кооперативный эффект), а другие угасают. *Информационный подход* подает образ культуры (субкультуры) как объединение социальных феноменов с информационными, где коллективная сознательность, несущая в себе духовные ценности, формируется в процессе передачи информации от индивида к индивиду, а СМИ (пресса, радио, телевидение, Интернет) активно влияют на этот процесс. *Генетический подход* – состоит в отождествлении системы духовных ценностей с набором генов. *Иерархический подход* интерпретирует субкультуру, как иерархично организованную систему, в которой культуры высшего уровня развиваются по своим законам, отличающимся от законов низшего уровня. *Трофический подход* придерживается принципа: высший уровень развивается за счет низшего. Трофические уровни выстраиваются в цепочку, началом которой есть превращение мира человеческих чувств в мысленные образы. *Экологический подход* рассматривает субкультурные общности как целостные образования в широкой социокультурной среде. *Эпидемологический подход* сравнивает процесс формирования субкультур с распространением инфекционной болезни: возбудитель – социальный миф, формируясь в массовом сознании, распространяется от индивида к индивиду, охватывая массу пораженных. *Когнитивный подход* состоит в понимании субкультуры как системы познавательных теоретических конструктов, сквозь призму которых воспринимается окружающая действительность. *Субъектный подход* предлагает рассматривать новые характеристики детства, сквозь призму культурных трансформаций, как субъекта отношений современного общества, и как субъекта социокультурного процесса в целом. Характерной чертой в изучении феномена детства, кроме установки на междисциплинарное кооперирование – является все более четкое понимание того, что ребенок – не просто объект воспитания, социализации и других внешних влияний, а самосознательный, активный субъект жизнедеятельности [6].

Поскольку каждый подход является продуктивным только в познании выделенного в исследовании аспекта, то взятый сам по себе, в отрыве от других, он, как правило, бывает недостаточным для изучения конкретного явления. Объективную картину сможет дать лишь комплексное исследование с применением совокупности подходов. Наиболее продуктивной и популярной сегодня является идея комплексной, взаимодополняющей, разработки подходов при исследовании тех или иных социально-психологических явлений, которую предложила Н. Яковлева и ее ученики.

Актуальность заявленной нами проблемы состоит в комплексном исследовании феномена «детской субкультуры», с целью лучше понять это явление и оптимизировать отношение к нему социума. Широкий исследовательский контекст субкультуры детей мотивирует к согласованию разнонаправленных взглядов на этот феномен в социально-психологической модели (ориентировочной), которая способна была бы объяснять и прогнозировать этносоциальные и социально-психологические проявления детской субкультуры в эпоху глобализации, а также самоактуализацию, саморазвитие и самосовершенствование личности ребенка в глобализационной культуре.

Концепция субкультур, вместе с трудовой, игровой и психоаналитической, подчеркивает многовекторные и разнофакторные коды в разных культурных полях. Например, можно вспомнить разные ступени личностного, социального и культурного роста. В частности – это возрастные переходы: из субкультуры детства в подростковую субкультуру, из подростковой субкультуры в юношескую, из юношеской – в молодежную и т.д. (с профессиональными, национальными, региональными и другими особенностями). По мнению В. Радзиевского, пришла пора утвердить в понятийно-категориальном аппарате понятие субкультурная личность, **«homo subculturus»**. Более того, «homo subculturus» должно занять важное место в осмысливании духовной направленности деятельности человека как «homo sapiens» (существа разумного), «homo faber» (человека, который создает), «homo amans» (человека, который любит), «homo paties» (человека, который страждает), «homo divisus» (человека, который разъединен сам в себе), «homo divinus» (человека довершенного божьей природой) и других «homo» [4].

Разработана и предложена ниже ориентировочная модель концепции детской субкультуры позволяет выявить социально-психологические закономерности межличностных отношений со сверстниками в группах старшего дошкольного – младшего школьного возраста в зависимости от условий совместной деятельности, типов санкционирования и индивидуальных особенностей детей. Композиционно изложение ориентировочной модели социально-психологической концепции, как системы научных знаний, и как формы представления результатов исследований, состоит из таких разделов:

Общие положения: 1. Вариативность, несхожесть, самобытность содержания детской субкультуры обеспечивает, с одной стороны, ориентацию на потерянные, забытые формы человеческой культуры, а с другой – прогнозирование новых путей ее развития. 2. Картина мира детей включает в себя набор норм, ценностей, способов жизни, менталитет, социальную коммуникацию, социальное проектирование и является частью их субкультуры, которая взаимосвязана с образом «Я» детей. 3. Изучение особенностей социогенеза детей на разных этапах развития (онтогенеза) приводит к выделению специфических «насквозных» явлений психической жизни ребенка – социогенетических инвариантов, которые сохраняют свою неизменность на протяжении длительного периоду истории и передаются от поколения к поколению. 4. Присвоение всего богатства культуры и субкультуры происходит через зону ближайшего развития (ЗБР за Л.С. Выготским) благодаря механиз-

му интериоризации, при доминирующей роли взрослого. А овладение содержанием детской субкультуры совершается через зону вариативного развития (ЗВР), при определяющей роли сверстников, детского сообщества. Поэтому, из ЗБР вырастает культурно желаемая стратегия поведения ребенка, а ЗВР задает другие формы развития и поведении, как бы «про запас». 5. Детская субкультура является составляющей культуры общества и социокультурного конструирования аксиогенеза личности благодаря механизму социализации и инкультурации, регулирования отношений и социокультурной коммуникации.

Понятийно-категориальный аппарат: детство, возраст, социогенез, детская картина мира, культура, инкультурация, социализация, субкультура, спонтанно самоорганизованная система, идентификация, отношения, ценности, совместная деятельность, субъектность, субкультурная личность, «homo subculturus».

Теоретико-методологические основания: *общенаучные подходы:* системный, синергетический, деятельностный, информационный и др.; *конкретно-научные подходы:* аксиологический, личностно-ориентированный, культурологический, дифференциальный, технологический, интегральный, партисипативный, трофический, генетический, экологический, субъектный и др.

Ядро (закономерности, принципы): принцип развития, принцип социальной обусловленности; закономерности: социальная ситуация развития, социогенез, зона вариативного развития (за Л.С. Выготским), параллелограмм генезиса опосредования, половая дифференциация, идентификация и др.

Содержательно-смысловое наполнение включает в себя: 1) *разработку структурно-функциональной модели исследуемого аспекта* (схемы, в частности: а) превращение культуры и детской субкультуры в измеряемый конструкт; б) содержание детской субкультуры; в) признаки и составляющие детской субкультуры и др.); 2) *модель интегративного синтеза:* а) биоэкологическая модель социализации У. Бронфенбреннера, которая дополнена нами; б) схема общего массива культуры и детской субкультуры и др.; и **психосоциокультурные условия эффективного функционирования и развития детской субкультуры:** а) социально-психологическая модель структуры картины мира ребенка во взаимосвязи с системой ценностей в образе «Я» детей; б) модель социально-психологической и педагогической интернализации субкультуры, как специфического социально-ценностного и личностного опыта ребенка в процессе онтогенеза и др.

Верификация, которая должна определить те теоретические посылы для которых могут быть найдены доказательства. Например, это: 1) наблюдение за детьми раннего, дошкольного и младшего школьного возраста; 2) беседы (с родителями и детьми); 3) интервью (с родителями и детьми); 4) тестирование стандартизированными и проективными методиками и т.д.

Поэтому, предложенная ориентировочная модель, при условии достаточного эмпирического наполнения каждого ее раздела, позволит пополнить банк научных данных о проблеме украинской детской субкультуры, которая имеет свои ментальные, региональные, возрастные и полиэтнические особенности, и при этом поможет создать «карту детской субкультуры» в Украине.

References:

1. Macumoto D. Psihologija i kul'tura [Psychology and Culture]., Djevid Macumoto. – Saint Petersburg., prajm-EVROZNAK, 2002. – 416 p., (Serija «Psihologicheskaja jenciklopedija» [Series «Psychological Encyclopedia»]).

2. Obuhova L.F. Sovremennyj rebenok: shagi k ponimaniju [The modern child: steps to understanding]., Obuhova L.F., Kotljar I.A., Psihologicheskaja nauka i obrazovanie [Psychological science and education]. – 2010., No. 2., pp. 5-19.

3. Psihologija. Slovar' [Psychology. Dictionary], Pod obshh. red. A.V. Petrovskogo, M.G. Jaroshevskogo [Under the general editorship of A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevsky]. – Issue 2., ispr. i dop. [Amended and extended]. – Moscow, Politizdat, 1990., p. 98.

4. Radzievs'kij V.O. Do aktual'nih pitan' subkul'tur u post suchasnomu dialozi [On the pressing issues of subcultures in post-modern dialogue]., V.O. Radzievs'kij., Mizhnarodnij visnik: Kul'turologija. Filologija. Muzikoznavstvo [International Journal: Culture. Philology. Musicology]. – Kyiv, Milenium, 2014. – Issue. II (3)., pp. 85-91.

5. Sljusarevs'kij N.M. Subkul'tura jak ob'ekt doslidzhennja [Subculture as an object of study]., N.M. Sljusarevs'kij., Sociologija: teorija, metodi, marketing [Sociology: theory, methods, marketing]. — 2002., No. 3., pp. 117-127.

6. Tatenko V.O. Sub'ektno-vchinkova paradigma v suchasnij psihologiї [Subject-action paradigm in modern psychology]., Vitalij Oleksandrovich Tatenko., Social'na psihologija [Social Psychology]. – 2006., No. 1., pp. 3-13.

7. Udenhoven Niko van. Novoe detstvo: kak izmenilis' uslovija i potrebnosti zhizni detej [New childhood: how the conditions and needs of children's lives have changed]., Niko van Udenhoven, Rekha Vazir. – Moscow., Universitetskaja kniga [University Book], 2010. – 200 p.

Литература:

1. Мацумото Д. Психология и культура., Дэвид Мацумото. – СПб., прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 416 с., (Серия «Психологическая энциклопедия»).

2. Обухова Л. Ф. Современный ребенок: шаги к пониманию., Обухова Л.Ф., Котляр И.А., Психологическая наука и образование. – 2010., № 2., С. 5-19.

3. Психология. Словарь., Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., Политиздат, 1990., С. 98.

4. Радзієвський В. О. До актуальних питань субкультур у пост сучасному діалозі., В.О. Радзієвський., Міжнародний вісник: Культурологія. Філологія. Музикознавство. – К., Міленіум, 2014. – Вип. II (3). – С. 85-91.

5. Слюсаревський Н.М. Субкуль-

тура як об'єкт дослідження., Н.М. Слюсаревський., Соціологія: теорія, методи, маркетинг. — 2002., № 3., С. 117-127.

6. Татенко В.О. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології., Віталій Олександрович Татенко., Соціальна психологія – 2006., № 1., С. 3-13.

7. Уденховен Нико ван. Новое детство: как изменились условия и потребности жизни детей., Нико ван Уденховен, Рекха Вазир. – М., Университетская книга, 2010. – 200 с.

Information about author:

1. Viktor Sitkar – Candidate of Psychology, Associate Professor, Ternopil National Pedagogical University named after V. Hnatiuk, address: Ukraine, Ternopil city; e-mail: sitkarv@gmail.com

VALUE-SEMANTIC CHARACTERISTICS OF MODERN MATERNITY

E.S. Timerbulatova, Senior Lecturer
Novosibirsk State Pedagogical University, Russia

The author considers the theoretical approaches to characterization of the parent maternal position in the families, hosting and caring for orphans. Maternity is analysed in terms of «professional activity» and «person's professionalism». Indicators of mature parenthood are determined. The results of the theoretical study of maternal position in two-parent families are generalised; the value-semantic aspects of modern maternity are highlighted.

Keywords: maternity, substitute family, professional activity, person's professionalism.

Conference participant

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОВРЕМЕННОГО МАТЕРИНСТВА

Тимербулатова Э.С., ст. преподаватель кафедры пед. и психол.
Новосибирский государственный педагогический университет, Россия

В статье представлены теоретические подходы к характеристике родительской материнской позиции в семьях, принимающих сирот на воспитание. Материнство анализируется в категориях «профессионализм деятельности» и «профессионализм личности», определяются показатели зрелого родительства. Обобщены результаты теоретического исследования материнской позиции в полных семьях, выделены ценностно-смысловые аспекты современного материнства.

Ключевые слова: материнство, замещающая семья, профессионализм деятельности, профессионализм личности.

Участник конференции

http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i12.1648

В последнее десятилетие в России активно развивается практика жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в семью. Одной из популярных форм является институт приемной семьи, позволивший усилить среди россиян динамику принятия детей в семьи. Наряду с несомненными положительными тенденциями, специалистами отмечается ряд возникающих в этом процессе проблем – возврат детей в учреждения, вторичное сиротство и т.д. Таким образом, подготовка и сопровождение приемных родителей определяет проблему изучения специфики феномена родительства и материнства в замещающей семье.

Анализ отечественных публикаций приводит к выводу, что о научной традиции изучения особенностей материнства в приемных семьях в российской действительности пока говорить рано. Так, в социально-педагогической литературе последних лет научный интерес к данной проблеме мы обнаруживаем в работах З.И. Лаврентьевой «Приемные родители как профессионалы», «Духовно-нравственный потенциал материнства» и т.д. Между тем, явно недостаточно представлен психологический анализ специфики материнства в замещающей семье. В зарубежной литературе существует ряд исследований, посвященных проблемам материнства в замещающей семье (Эбби, О'Рейл и мн. др.) [3].

Целью данной статьи является рассмотрение ценностно-смысловых характеристик современного материнства, выявление специфики материнства в приемных семьях через призму акмеологического подхода.

В широком смысле акмеология изучает прогрессивно развивающуюся зрелую личность, самореализующуюся главным образом в профессиональной деятельности и достигающая вершины в своем развитии. В более узком понимании предметом акмеологии А. Деркач и В. Зазыкин называют поиск закономерностей саморазвития и самосовершенствования зрелой личности, самореализации в разных сферах, самообразования, самокоррекции и самоорганизации. Однако до сегодняшнего дня проблема изучения родительства и, в частности, материнства не входила в исследовательское поле акмеологии.

Основополагающей категорией акмеологии на нынешнем этапе ее развития является категория «профессионализм», рассматриваемая как система, состоящая из двух взаимосвязанных подсистем – профессионализма личности и профессионализма деятельности. «Профессионализм деятельности – качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие эффективных профессиональных навыков и умений, в том числе основанных на творческих решениях, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой и стабильной продуктивностью; характеристика, подлежащая дальнейшему развитию» [1, с. 28]. Относительно анализа материнской деятельности данное определение позволяет выделить ряд психологически обоснованных материнских компетенций, по которым возможно прогнозировать эффективность родительства. Отметим, что первоначально в психологии эффективное материнство рассматривалось только в контексте биологического родительства как набор качеств, освоить которые возможно исключительно в опыте беременности, вынашивания и рождения собственного ребенка. Акмеологический подход позволяет сосредоточиться на осознанном овладении и дальнейшем развитии родительских компетенций вне опыта биологического родительства.

Разделение данных понятий – профессионализм деятельности и профессионализм личности – в контексте изучения феномена материнства позволяет вскрыть неоднозначную ситуацию при его изучении. Если речь идет о биологическом родительстве, с точки зрения профессионализма деятельности в настоящий момент материнства не существует, т.к. оно не признано профессиональной деятельностью: отсутствуют критерии оценки субъекта труда, его про-

фессиональной квалификации. Это, в свою очередь, порождает проблему совмещения материнской и профессиональной позиции, которая в научной литературе описывается в понятиях «ролевого конфликта» (А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов), «гендерный ролевой конфликт», «гендерный ролевой конфликт профессиональной роли» (Н.В. Кулагина, Г.Ф. Шакирова), «чувство вины у работающей женщины» и «страх успеха» (О.А. Гаврилица, М. Палуди, Г.В. Турецкая и др.). Однако институт приемного родительства зафиксирован как вид профессиональной деятельности, имеет статус оплачиваемой социально-значимой общественной деятельности.

«Профессионализм личности – качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень профессионально важных или личностно-деловых качеств, акмеологических инвариантов профессионализма, креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие» [1, с. 28]. Авторы выделяют общие и специфические акмеологические инварианты. Общими, то есть практически полностью не зависящими от профессиональной специфики деятельности являются:

а) сила личности;

б) развитая антиципация, проявляющаяся в умении точно, «далеко» и надежно прогнозировать, предвосхищать развитие ситуаций, возникающих в процессе выполнения деятельности;

в) высокий уровень саморегуляции, который проявляется в умении управлять своим состоянием, высокой работоспособности, стрессоустойчивости, постоянной готовности к экстренным действиям, способности мобилизовать свои ресурсы в необходимый момент;

г) умение принимать решения, в том числе – смелость в принятии решений, надежность решений, их своевременность и точность, нестандартность и эффективность;

д) креативность, проявляющаяся не только в высоком творческом потенциале, но и в специальных умениях нестандартно, но эффективно решать профессиональные задачи;

е) высокая и адекватная мотивация достижений.

Особенные варианты отражают специфику конкретного вида профессиональной деятельности. Например, для профессий класса «человек – человек» и «человек – коллектив» особенными инвариантами являются проницательность, или социально-перцептивная компетентность, коммуникабельность и коммуникативные умения, умение оказывать психологические воздействия и др.

Все перечисленные неизменные, независимые от внешних условий и преобразований критерии профессионализма личности находят свое отражение в описываемых в научной литературе требованиях к современному материнству. Основным фактором успешного материнства является личность матери, ориентированная, в первую очередь, на удовлетворение потребностей собственного ребенка, при этом характеризующаяся высоким уровнем удовлетворенности жизнью, самоотношения, на фоне высокой степени личностной зрелости (З. Фрейд, А. Адлер, Г.Г. Филиппова, Р.В. Овчарова и др.)

На основе культурно-исторического подхода ученые акцентируют внимание на таких социально-психологических аспектах материнства, как «внутренняя материнская позиция», «готовность к материнству», «качества матери, необходимые для развития ребенка» (Е.Б. Айвазян, Г.А. Арина, Е.И. Исенина, Т.М. Марютина, Е.В. Попцова, А.М. Прихожан, М.С. Радионова, Е.О. Смирнова, и др.). Для примеры рассмотрим два вида базовых качеств матери, необходимых для развития ребенка как представителя человеческого рода и определенной культуры (Т.И. Барановская, Е.И. Исенина, Е.В. Попцова и др): качества матери как субъекта общения, связанные с личностным отношением к ребенку (Я-Ты) — «принятие», «отзывчивость», и качества матери как субъекта обучения, характеризующие отношение матери к миру (Я-Мир). Необходимыми для развития личности ребенка в младенческом возрасте являются такие качества матери, как «субъект обучения общению» и «субъект обучения действиям с предметами». Качества матери как субъекта обучения связаны с развитием умений и навыков ребенка в ведущей деятельности. Исследователи полагают, что обучение ребенка и деловое общение с ним зависят от личностного отношения матери к индивидуальности ребенка (Т.Н. Барановская, Е.И. Исенина, Е.В. Попцова). Характерно рассмотрение «базовых качеств матери», с одной стороны, как ценностного отношения к ребенку, выражающегося в безусловном эмоционально-теплом отношении, внимании матери к действиям и коммуникациям ребенка, эмпатическом понимании чувств, мыслей и состояний ребенка, адекватном реагировании на его действия и эмоции с учетом возраста, индивидуальных особенностей, в уважении индивидуальности ребенка, его интересов, привязанностей, мнений и т.п. С другой стороны, к качествам матери отнесены система мотивации матери, а также личностные умения и социальные навыки по развитию ребенка (исправлению, поощрению, побуждению ребенка, дозированию информации с учетом возраста, регулированию внимания ребенка и т.д.). Однако авторы утверждают, что данные качества возникают только в реальной ситуации беременности, хотя и имеют свою историю развития в онтогенезе.

Рассматривать субъективный мир матери как самостоятельный предмет изучения ученые стали относительно недавно, гораздо позже после изучения мира детства. На основании работ Г.Г. Филипповой, Р.В. Овчаровой, В.И. Брутмана, Е.И. Исениной, И.Ю. Хамитовой, Т.В. Барминой, Т.Н. Барановской, С.Ю. Мещеряковой, С.А. Минюровой материнство может быть описано сложным динамичным новообразованием, компонентом самосознания личности, в первую очередь определяющим материнское поведение.

В ситуации приемного материнства нивелируется противопоставление женщины-матери и женщины-профессионала, следствием чего может стать «обогащение образа материнства» [2, с. 66]. Снятие внутриличностного напряжения конфликта гендерной роли способствует усилению чувства собственной продуктивности и удов-

летворенности жизнь, что детерминирует становление женской личностной зрелости. Формирование современного успешного родительства связано с осознанием установок, позиций, ценностей у женщин по отношению к собственной личности и материнству. Приемное материнство как вид профессиональной деятельности влечет необходимость сознательного овладения и развития инвариантов как условий успешности профессиональной деятельности. Таким образом, зрелая родительская позиция является одним из возможных путей становления зрелости личности.

References:

1. Akmeologija: Uchebnoe posobie [Acmeology: Manual]., A. Derkach, V. Zazykin. - Saint Petersburg., Piter, 2003. - 256 p.

2. Lavrent'eva Z.I. Duhovno-nravstvennyj potencial materinstva v priemnoj sem'e [Spiritual and moral potential of motherhood in a foster family]., Grani poznanija: jelektronnyj nauchno-obrazovatel'nyj zhurnal VGSPU [Boundaries of knowledge: an electronic scientific and educational journal of the VSPU]., No. 3 (17)., 2012., pp. 66-68

3. Abbey S.M., O'Reil A. Redefining Motherhood: Changing Identities and Patterns. – Toronto, Ontario, Second Story Press, 1998

Литература:

1. Акмеология: Учебное пособие., А. Деркач, В. Зазыкин. - СПб., Питер, 2003. - 256 с.:

2. Лаврентьева З.И. Духовно-нравственный потенциал материнства в приемной семье., Грани познания: электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ., №3 (17)., 2012., с. 66-68

3. Abbey S.M, O'Reil A. Redefining Motherhood: Changing Identities and Patterns. – Toronto, Ontario, Second Story Press, 1998

Information about author:

1 Elvira Timerbulatova – Senior Lecturer, Novosibirsk State Pedagogical University, address: Russia, Novosibirsk city, e-mail: elvira1977@mail.ru

WORLD RESEARCH
ANALYTICS
FEDERATION

Research Analytics Federations of various countries and continents, as well as the World Research Analytics Federation are public associations created for geographic and status consolidation of the GISAP participants, representation and protection of their collective interests, organization of communications between National Research Analytics Federations and between members of the GISAP.

Federations are formed at the initiative or with the assistance of official partners of the IASHE - Federations Administrators.

Federations do not have the status of legal entities, do not require state registration and acquire official status when the IASHE registers a corresponding application of an Administrator and not less than 10 members (founders) of a federation and its Statute or Regulations adopted by the founders.

If you wish to know more, please visit: http://gisap.eu

U.D.C. 159.9

STATE OF THE INFANTILE AUTISM PROBLEM IN UKRAINE

O.V. Binetskaya, Candidate of History, Associate Professor
Cherkassy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chornobyl, Ukraine

The author offers the analysis of the modern research on the problem of infantile autism and autism spectrum disorders in Ukraine. The analysis of major directions of the research carried out is made. The history of the problem of autism and theories of its emergence are briefly outlined. The author substantiates the importance of research related to the problem of infantile autism in Ukraine and its multidisciplinary nature.

Keywords: autism, autism spectrum disorders, therapy of autism, autism occurrence theory, symptoms of autism.

Conference participant

УДК 159.9

СОСТОЯНИЕ РАЗРАБОТКИ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОГО АУТИЗМА В УКРАИНЕ

Бинецкая О.В., канд. ист. наук
Черкасский институт пожарной безопасности им. Героев Чернобыля Национального университета гражданской обороны Украины, Украина

В статье представлен анализ уровня разработанности проблемы детского аутизма и расстройств спектра аутизма в Украине. Проведен анализ основных направлений, проводимых исследований, дан краткий исторический очерк истории исследования проблемы аутизма и теорий его возникновения. Статья демонстрирует важность изучения проблемы детского аутизма в Украине и ее междисциплинарный характер.

Ключевые слова: аутизм, расстройства спектра аутизма, терапия аутизма, теории возникновения аутизма, симптомы аутизма.

Участник конференции

http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i12.1649

Дети, имеющие диагноз «аутизм», являются наименее защищенной категорией населения в Украине. Они, как и их родители, требуют особого внимания со стороны государства, ученых, врачей. Мировой опыт исследования данного вопроса имеет долгую историю и охватывает деятельность широкого круга ученых из США, Дании, Швейцарии, Нидерландов, Польши, стран Западной Европы. Их работы создали базу для современных исследователей, которые продолжают совершенствовать уже существующие методы терапии аутизма, а также разрабатывать новые. Украинская история исследования вопроса аутизма в целом, и раннего детского аутизма в частности, не является долговременной, но уже имеет существенные достижения. Так, исследования, совершившие ведущие украинские ученые в педагогике и психологии (Багрий Я.Т., Марценковский И.А., Островская Е.А., Романчук О.И., Смоляр Г.Г., Тарасун В.В., Хворова М., Чуприков А.П., Шульженко Д.И., Химки А.Б., Душка А.Л., Семешко Г.А., Логвинова И.М., Лукина Л.М.) основываясь на современных мировых тенденциях изучения аутизма, разрабатывают положения, отражающие особенности проблемы аутизма, специфические для украинского ребенка. Стоит отметить, что в советские времена проблема аутизма отсутствовала и ребенок, который фактически этот диагноз имел, достигнув совершеннолетия автоматически менял его на диагноз «шизофрения» и продолжал лечение в соответствующих учреждениях. Жизнь такого ребенка и его семьи менялась. Сегодня же исследования данной проблемы дают возможность повлиять на течение болезни таким образом, чтобы максимально социализировать ребенка-аутиста, уменьшить силу проявлений аутизма, напряжения и дискомфорта от процесса коммуникации, которые у него возникают. Работа, которая проводиться учеными, общественными организациями для родителей детей-аутистов, направленна на улучшение их эмоционального состояния, проведения разъяснительной работы и обучению организации быта, общения и терапии детей в домашних условиях.

Феномен детского аутизма сегодня является актуальной и насущной для изучения проблемой, поскольку по данным мировой статистики диагноз «аутизм» имеют почти 1% жителей планеты. Реалии данной проблемы в Украине еще раз подчеркивают ее актуальность. В частности, наблюдается рост частоты заболевания среди украинского населения. Так, в период с 2009 по 2013 год заболеваемость РСА выросла на 19,4%: с 0,55 до 1,61 на 100 000 детского населения. Показатель первичной заболеваемости в Украине стабильно увеличивался с 2006 года: в 2007 г. На 28,2%; 2008 – 32,0%, 2009г. – 27,2%, в 2010 г. – 35,7%, 2011 г. – 21,2%, 2012 – 25,3%. Распространенность РСА в детской популяции за эти годы выросла в 2,84 раза, с 17,0 до 48,2 на 100 000 населения. Несмотря на значительный рост, абсолютные показатели распространенности РСА в Украине остаются существенно ниже, чем в США и странах Европы. На долю Донецкой, Запорожской, Львовской, Харьковской областей и города Киева приходилось 53,1% первично диагностированных в 2013 году случаев заболевания, в то время, как на Волынскую, Житомирскую, Закарпатскую, Луганске, Ровенскую Сумскую, Тернопольскую, Черкасскую, Черниговскую области и город Севастополь – только 13,5%. В 2014 году на учете стояло 40028 детей с аутистическими расстройствами [2]. Таким образом, приведенные данные позволяют допустить возможность быстрого роста численности детей-аутистов в будущем, если не будет проведена превентивная работа с населением детородного возраста. Соответственно, перед современными учеными стоит вопрос не только необходимости детального и разностороннего изучения причин возникновения данного синдрома, но и поиска путей социализации детей с таким диагнозом, проведение соответствующей работы по их близкими.

Ранний детский аутизм (РДА) или расстройства аутичного спектра (РАС) входит в группу общих нарушений психического развития, при которых нарушаются социальные навыки. Термин «аутизм» был введен в 1911 году швейцарским психиатром Э. Блеером для обозначения центрального симптома при тяжелых нарушений взаимодействия с реальностью у больных

шизофренией взрослых. Э. Блейлер характеризовал это понятие как «оторванность ассоциаций от данных опыта, игнорирование реальных отношений», защитную реакцию личности, дает возможность избежать взаимодействия с факторами окружающей среды, которые вызывают негативные эмоции и тяжело переносится. Аутизм может быть как самостоятельным, доминирующим заболеванием так и сопровождать течение других болезней (болезнь Дауна, синдром Х-ломкой хромосомы, ФКН и др.). Начиная с 90-х годов XX века, исследования ученых были направлены на изучение специфики психического дизонтогенеза аутичных детей, поиска первопричин и логики аутичного развития. Это позволило выявить сквозной характер этого нарушения (L. Wing, E. Ornitz, B. Hermelin, N. O'Connor, F. Volkmar, C. Lord) и утверждать, что данное заболевание оказывает влияние на все уровни психической организации личности.

Исследование феномена аутизма отечественными учеными, в том числе российскими, началось в 1930 году по исследованиям В.А. Гиляровского, который определял данный феномен как «своеобразное нарушение сознания самого» Я «и всей личности с расстройствами нормальных установок к окружению».

Феномен детского аутизма определяется МКБ-10 как расстройство, характерными признаками которого являются качественные нарушения социального взаимодействия, проявляющиеся в форме неадекватной оценки социо-эмоциональных сигналов или характеризуется ограниченной, повторяющейся стереотипной поведением, интересами и активностью. Современные ученые придерживаются утверждения, что детский аутизм – аномальная форма психического развития ребенка, характеризующееся нарушением контакта с окружающими, холодностью эмоций, стереотипностью деятельности. Это психическое расстройство можно назвать крайней формой самоизоляции, поскольку аутичный ребенок может неадекватно реагировать и испытывать дефицит социального взаимодействия

Сложность изучения данного вопроса заключается в том, что причины возникновения детского аутизма до сих пор неоднозначны. На сегодняшний день существуют такие теории возникновения раннего детского аутизма как генная и тератогенным теории и альтернативные подходы. Так, генная теория объясняет возникновение раннего детского аутизма как следствие генетического дефекта.

Тератогенным теория причиной аутизма рассматривает влияние на организм беременной различных патогенных факторов, которые вызывают нарушения развития ЦНС плода и могут повлиять в будущем на общее развитие ребенка. К таким патогенных факторов относят употребление алкоголя, наркотических веществ, компоненты продуктов питания, лекарства, стрессы, факторы окружающей среды.

Альтернативные теории возникновения РГА связывают с грибковыми инфекциями, иммунными нарушениями и нарушениями метаболизма, гормонального фона, поздним возрастом родителей и тому подобное.

Симптоматика РГА проявляется в раннем возрасте, но может быть не замечена родителями ребенка в связи с естественным процессом адаптации ребенка к окружающей среде после рождения. В общем, первыми симптомами РСА являются недостаточное или полное отсутствие потребности в контактах с окружающими; активное стремление к одиночеству; отгороженность от внешнего мира; слабость эмоционального реагирования по отношению к близким людям, вплоть до полного безразличия к ним; слабая способность (или неспособность) дифференцировать живые и неживые объекты; недостаточная реакция на зрительные и слуховые раздражители (хотя не переносят шум бытовых приборов, капания воды и т.п.); стремление к сохранению неизменности окружающего пространства (феномен тождества, по А. Канер), которое проявляется (даже на первом году жизни) в стремлении к сохранению привычной обстановки, режима; страх всего нового (неофобия); однообразное поведение со стереотипными, примитивными движениями; разнообразные речевые нарушения – от мутизма (полной потери речи) к повышенному вербализму, проявляющееся в избирательном отношении к определенным словам и выражениям; не переносимость зрительного контакта, бегающие глаза; однообразие игры; разнообразные интеллектуальные нарушения; наличие рудиментарных способов обследования предметов: обнюхивания, облизывание, покусывание и т.п. [8].

Изучения спектра проблем детей-аутистов, формирует основные направления научной деятельности ученых. Сегодня к таким проблемам относят отсутствие профильных специалистов, сложность получения диагноза, отсутствие возможности обучения в школе и пребывания в детском дошкольном учебном заведении и невозможность своевременного проведения коррекционной работы [9].

Исследовательская деятельность ученых психологов ориентирована на комплексное изучение аутизма. В частности исследования последних лет в психологическом направлении посвящены возможностям терапии нарушений аутичного спектра (Лукина Л.М.), особенностям оказания психологической помощи родителям детей-аутистов и их социализации (Химки А.Б.), изучению особенностей сенсорного восприятия (Душка А.Л.), исследованию особенностей формирования невербальных средств коммуникативной деятельности у детей дошкольного возраста (Логвинова И.М.)., психологическим особенностям мыслительной деятельности детей с РАС (Семешко Г.А.), изучению особенностей процесса диагностики детей с аутизмом (Марценковский И.А., Бикшаева Я.Б., Ткачева А.В. Литвинова А.В.), разработке положений возрастных особенностей нарушений психики и поведения у детей с расстройствами аутистического спектра (Гальчин К.С.).

Педагогические исследования ориентированы на изучение возможностей коррекции коммуникативной активности детей-аутистов (К.А. Островская, А.И. Романчук, Т.В. Скрипник, Г.Г. Смоляр, Г.М. Хворова, А.П. Чуприков, Д.И. Шульженко).

Современными учеными активно изучается вопрос особенностей процесса диагностики детей с аутизмом. В частности, в исследованиях Литвиновой А.В. представлены особенности организации процесса диагностики де-

тей с аутизмом. К таким особенностям следует отнести сохранение принципа добровольности, соблюдения, предложенных на начальных этапах исследования, условий начала, длительности, наполнение занятий, требования к личности исследователя, который должен проявлять терпение, внимательность и ориентироваться на эмоциональное состояние и индивидуальные особенности каждого ребенка [5].

Внимание украинских ученых также обращено к проблеме интеллектуальных способностей детей с РДА. В частности, труд Семешко Г.А. демонстрирует наличие в исследуемых умеренного уровня способности к обобщенному и конкретному логическому мышлению, с отставанием пространственного мышления, нарушением мелкой моторики, элементарных предметных действий и отсутствием речи. Также ученый отметил кратковременность внимания и необходимость в его внешней стимуляции. Такие показатели свидетельствуют об отставании от возрастных норм, но при условии проведения коррекционной работы с ребенком, позволяют надеяться на эффективное взаимодействие с социумом и успешный процесс адаптации к окружающей среде [10].

Стоит отметить, что деятельность современных психологов по направлению терапии и коррекции расстройств аутистического спектра также направлена на использование достижений мирового научного сообщества в этом направлении. В частности, широкое распространение приобретают такие методы как дельфинотерапия, холдинг терапия, арт-терапия, изотерапия, психотерапия, гештальт терапия, в последнее время популярностью пользуется метод АВА-терапии. Данные методы используются в комплексном лечении аутичных расстройств детей и наряду с медикаментозным лечением положительно влияют на динамику процесса терапии.

Так, в исследовании, проведенном Лукиной Л.Н., изучалось влияние дельфинотерапии на процесс реабилитации больных неврологического профиля с участием черноморских дельфинов-афалин. Выраженный лечебный эффект дает дельфинотерапия при синдроме раннего детского аутизма у детей 5-10 лет. Клиническое улучшение по дневным симптомами (аутизм, аутостимуляции, консерватизм поведения) наблюдалось в разных возрастных подгруппах в 64,8-82,6% случаев, по ночным симптомами (расстройство сна, энурез, ритуальное поведение, агрессия) – в 74,3-88,2% случаев. При талассотерапии без дельфина достоверной динамики состояния детей не было отмечено [7].

Успешно применяется на практике метод холдинг-терапии или «терапии объятиями» (М. Уелш, 1983). Специфика этого метода заключается в насильственном образовании связи между матерью и ребенком через содержание ребенка в объятиях. Исследование проведено Крет Я.В., Байкиной Н.Г. свидетельствует об эффективности применения данного метода для семей украинских детей-аутистов [3, 4].

Исследование Хворовой Г.М. представляет эффективность разработанной автором комплексной психолого-педагогической технологии коррекции развития активности ребенка с аутизмом. Свидетельством этого является уменьшение количества детей с показателем очень низкого уровня мотивации к общению (с 57,4% до 20,4%) и рост показателя достаточной мотивации к общению (с 7,4% до 44,4%). Также исследователем был отмечен рост показателя сложившихся на достаточном уровне коммуникативных навыков (от 0 до 18,52%) и лиц, проявляющих эмоциональное чувство в процессе общения (с 9,26% до 37%). Полученные данные дают возможность утверждать, что разработанная программа является эффективной в процессе коррекции коммуникативной активности ребенка с аутизмом и способствует повышению уровня коммуникативной активности по мотивационным, эмоциональным и деятельносным критериям [12].

Таким образом, исследования аутизма и расстройств спектра аутизма, проводимых в Украине, находятся на высоком уровне, охватывают широкий круг вопросов и имеют целью обобщить мировой опыт по данной проблеме, изучить причины аутизма, предупредить его негативные последствия, исследовать возможности терапии и качественно улучшить быт семей, имеющих детей аутистов.

References:

1. Bogdashina O. Autizm: opredelenie i diagnostika [Autism: definition and diagnosis]., O. Bogdashina. – Doneck., 1999. – 158 p.

2. Karvac'ka N.S. Autism., Access mode: http://www.bsmu.edu.ua/uk/news/digest/2914-autizm

3. Kret Ja.V., Bajkina N.G. Rannja korekcija psihomotoriki ditej z autizmom [Early correction of psychomotor system of children with autism]., Zbirnik naukovih prac' Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo universitetu im. I. Ogienka [Collection of scientific papers of the Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University]., Issue X., Za red. O.V. Gavrilova. – Kam'janec'-Podil's'kij., Aksiana, 2008., pp. 77–82.

4. Kret Ja.V., Rannja diagnostika ta korekcija psihomotoriki ditej z autizmom monografija [Early diagnostics and correction of psychomotor system of children with autism. Monograph], Ja.V. Kret, Derzh. vishh. navch. zakl. «Zaporz. Nac. un-t.» [State university Zaporizhzhya National University]. – Zaporizhzhja., 2007. – 608 p.

5. Litvinova O.V. Osoblivosti procesu diagnostiki ditej z autizmom [The specificity of diagnostics of children with autism]., O.V. Litvinova., Zbirnik naukovih prac' Kamjanec'-Podil's'kogo nacional'nogo universitetu imeni Ivana Ogienka. Serija: Social'no-pedagogichna [Collection of scientific papers of the Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University. Social and educational series]. – 2013., Issue. 22 (2)., pp. 243–249.

6. Logvinova I.P. Osoblivosti formuvannja neverbal'nih zasobiv komunikativnoï dijal'nosti u ditej doshkil'nogo viku z rozladami spektra autizmu [Features of formation of non-verbal means of communication activities in preschoolers with autism spectrum disorders]: avtoref. dis ... kand. psihol. nauk: 19.00.08 [Abstract of thesis by the Candidate of Psychology: 19.00.08]. – Kiïv, 2013. – 17 p.

7. Lukina L.M. Reabilitacija hvorih nevrologichnogo profilju z uchastju chornomors'kih del'finiv-afalin [Rehabilitation of neurological patients with involvement of the Black Sea bottle-nosed dolphins]: Avtoref. dis. d-ra

med. nauk: 14.01.33 [Abstract of thesis by the Doctor of Medicine: 14.01.11], L.M. Lukina; Krim. respublik. NDI fiz. metodiv likuvannja i med. klimatologiї im. I.M. Sechenova [Crimean Republican Research Institute of Physical Methods of Treatment and Medical Climatology named after I.M. Sechenov]. – Jalta, 2003. – 33 p.

8. Mamajchuk I.I. Dopomoga psihologa ditjam zautizmom [Assistance of the psychologist to children with autism]. – Saint Petersburg.. Rech'., 2007. – 288 p.

9. Opituvannja «Autizm v Ukraïni s'ogodni»: tri osnovni problemi – specialisti, diagnostika, chinovniki [«Autism in Ukraine today»: The three main problems: experts, diagnostics, public officials]., Access mode: http://cwf.com.ua/uk/news/news-feed-ukr/1279-opituvannya-autizm-v-ukrajini-sogodni-tri-osnovni-problemi-spetsialisti-diagnostika-chinovniki

10. Semeshko G.A. Psihologichni osoblivosti mislennevoї dijal'nosti ditej z rannim ditjachim autizmom [Psychological features of mental activity of children with early infantile autism]., Visnik Chernigivs'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni T.G. Shevchenka [Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University named after T. Shevchenko]., Issue 94., Vol. II., Serija: Psihologichni nauki [Series: Psyhology]. – Chernigiv., 2011.

11. Skripnik T.V. Fenomenologija autizmu: Monografija [Phenomenology of autism: Monograph]. – Kyiv, Vidavnictvo "Feniks" [Publishing house «Phoenix»], 2010. – 320 p.

12. Hvorova G.M. Kompleksna psihologo-pedagogichna tehnologija korekciї rozvitku aktivnosti ditini z autizmom [A comprehensive psycho-educational technology correction of activity of the child with autism]: avtoref. dis ... kand. ped. nauk: 13.00.03 [The abstract of the thesis by the Candidate of Pedagogical science: 13.00.03]., G.M. Hvorova. – Kiїv., B.v., 2010 . – 22 p.

13. Shul'zhenko D. Autizm – ne virok [Autism - not a sentence]. – L'viv., Kal'varija, 2010. – 224 p.

Литература:

1. Богдашина О. Аутизм: определение и диагностика., О. Богдашина. – Донецк., 1999. – 158 с.

2. Карвацька Н.С. Аутизм [Електрон. ресурс]., Режим доступу: http://www.bsmu.edu.ua/uk/news/digest/2914-autizm

3. Крет Я.В., Байкіна Н.Г. Рання корекція психомоторики дітей з аутизмом., Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка., Випуск Х., За ред. О.В. Гаврілова. – Кам'янець-Подільський., Аксіана, 2008., с. 77–82.

4. Крет Я.В., Рання діагностика та корекція психомоторики дітей з аутизмом монографія., Я.В. Крет, Держ. вищ. навч. закл. «Запорз. Нац.. ун-т.». – Запоріжжя., 2007. – 608 с.

5. Літвінова О.В. Особливості процесу діагностики дітей з аутизмом., О.В. Літвінова., Збірник наукових праць Камянець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. – 2013., Вип. 22 (2)., С. 243–249.

6. Логвінова І.П. Особливості формування невербальних засобів комунікативної діяльності у дітей дошкільного віку з розладами спектра аутизму: автореф. дис ... канд. психол. наук: 19.00.08. – Київ, 2013. – 17 с.

7. Лукіна Л.М. Реабілітація хворих неврологічного профілю з участю чорноморських дельфінів-афалін: Автореф. дис. д-ра мед. наук: 14.01.33., Л.М. Лукіна; Крим. республік. НДІ фіз. методів лікування і мед. кліматології ім. І.М. Сєченова. – Ялта, 2003. – 33 с.

8. Мамайчук І.І. Допомога психолога дітям заутизмом. – СПб.. Речь., 2007. – 288 с.

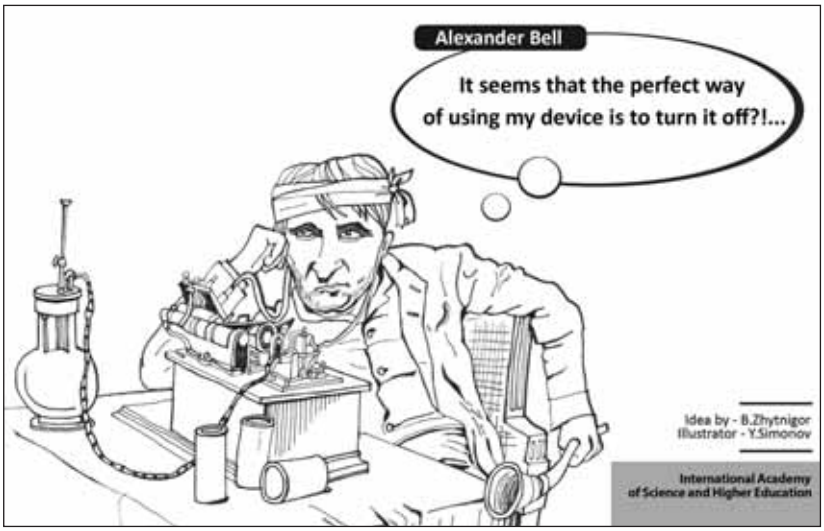
9. Опитування «Аутизм в Україні сьогодні»: три основні проблеми – спеціалісти, діагностика, чиновники. [Електрон. ресурс]., Режим доступу: http://cwf.com.ua/uk/news/news-feed-ukr/1279-opituvannya-autizm-v-ukrajini-sogodni-tri-osnovni-problemi-spetsialisti-diagnostika-chinovniki

10. Семешко Г.А. Психологічні особливості мисленнєвої діяльності дітей з раннім дитячим аутизмом., Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка., Випуск 94., Том II., Серія: Психологічні науки. – Чернігів., 2011.

11. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму: Монографія. – К., Видавництво "Фенікс", 2010. – 320 с.

12. Хворова Г.М. Комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку активності дитини з аутизмом: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.03., Г.М. Хворова. – Київ., Б.в., 2010 . – 22 с.

13. Шульженко Д. Аутизм – не вирок. – Львів., Кальварія, 2010. – 224 с.



Information about author:

1. Oxana Binetskaya – Candidate of History, Associate Professor, Cherkassy Institute of Fire Safety named after Heroes of Chornobyl; address: Ukraine, Cherkassy city; e-mail: fdance@ukr.net

U.D.C. 159.91

AUTHORITARIANISM AS THE FACTOR OF EMOTIONAL EXHAUSTION OF TEACHERS

V.I. Dolgova, Doctor of Psychology, Dean of Psychology Department
South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Russia

More authoritarian style of interaction in professional-pedagogical activity contributes to development of the emotional burnout syndrome. This statement is substantiated by the data on two municipal budgetary educational institutions - secondary schools of the city of Chelyabinsk in 2014-2016. These two schools have comparative figures as to all the criteria for inclusion into the sample. Methods of research: monitoring, diagnostics of the emotional burnout level by V.V. Boyko; methodology for assessment of the «burnout» syndrome in professions of the «man-man» system (N.E. Vodopiyanova).

Keywords: authoritarian style of interaction, emotional burnout syndrome, emotional exhaustion, depersonalisation, reduction of personal achievements.

Conference participant,
National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship

УДК 159.91

АВТОРИТАРНОСТЬ КАК ФАКТОР ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИСТОЩЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ

Долгова В.И., д-р психол. наук, декан факультета психол.
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Россия

Более авторитарный стиль взаимодействия в профессионально-педагогической деятельности способствует формированию синдрома эмоционального выгорания. Констатация этого положения проведена на базе двух муниципальных бюджетных образовательный учреждений, средних общеобразовательных школ г. Челябинска в 2014-2016 годах, имеющих сопоставимые показатели по всем критериям включения в выборку. Методы исследования: наблюдение, диагностика уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко; методика для оценки синдрома «выгорания» в профессиях системы «человек – человек» (Н.Е. Водопьянова).

Ключевые слова: авторитарный стиль взаимодействия, синдром эмоционального выгорания, эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция персональных достижений.

Участник конференции,
Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i12.1650

Актуальность исследования: Интерес к синдрому «эмоциональное выгорание» появился в зарубежной психологии в семидесятых годах прошлого века, но до нашего времени эта проблема активно изучается специалистами. Презентованы различные понятия «выгорания», но в более общем виде это определение трактуется с точки зрения долговременной стрессовой реакции или синдрома, возникшего вследствие достаточно длительного профессионального стресса средней интенсивности [11, 14, 16]. Поэтому синдром «профессиональное выгорание» характеризуется некоторыми авторами понятием «эмоциональное выгорание», что позволяет рассматривать это явление с точки зрения личных деформаций специалиста под воздействием продолжительного профессионального стажа. Результаты многих исследований показывают, что ключевые роли в синдроме «выгорания» играют напряженные отношения или эмоционально затрудненные в работе с людьми [6, 9, 10]. Наиболее всесторонне синдром «выгорания» проявляется тогда, когда коммуникация отягощена когнитивной сложностью или эмоциональной насыщенностью. Тогда риск появления самой проблемы «выгорания» возрастает по мере увеличения частоты и длительности разрушающего или раздражающего стресса и коррелирует с качеством и количеством взаимодействий со стрессогенными факторами [12, 13, 15, 17].

Различают три стадии эмоционального выгорания.

Первая стадия начинается с приглушения эмоций, сглаживания остроты чувств и яркости переживаний. Профессионал неожиданно замечает: в целом все сейчас хорошо, но пусто и скучно на душе. Исчезают эмоции, повышающие настроение. Выявляется отстраненность в личном взаимодействии с членами семьи, близкими друзьями. Повышается тревожность. По возвращении домой человек чаще всего хочет остаться в одиночестве, наедине с самим собой.

На второй стадии появляются недоразумения с подчиненными, воспитанниками. Специалист начинает в своем рабочем коллективе с пренебрежением говорить о некоторых из коллег и воспитанников, далее проявляется неприязнь уже в их присутствии. Вначале это с трудом придерживаемая антипатия, но потом появляются и вспышки раздражения. Такое поведение – это неконтролируемое и не осознаваемое им самим проявление самосохранения при межличностном общении, превышающем безопасный для организма уровень.

На третьей стадии притуплены представления о жизненных ценностях, появляется опасное равнодушие, по инерции могут сохраняться некоторые амбиции и внешняя респектабельность, но уже нет блеска в глазах и физиологически ощущается холодное безразличие, как следствие разрушительного действия факторов риска профессиональной деформации (Атейбекова Ш.Е., Жумагалиева А.А., Сабазова А.А. [1], (Багадаева О.Ю. [2], Пачколина Е.Н. [8]).

Материалы и методы.

Исследование проходило в двух муниципальных бюджетных образовательных учреждениях, средних общеобразовательных школах (А1 и А2) г. Челябинска в 2014-2016 годах [5].

Группы А1 и А2 имели сопоставимые показатели по количеству учителей в коллективе (44/45); по высшему образованию (42/41), преобладанию высшей и первой категорий (в группе А1 – 15 и 13, а в группе А2 – 14 и 14); по среднему педагогическому стажу (20/21 год); по числу молодых специалистов (8/9), и половозрастному составу (в группе А1 – 4 мужчины и 40 женщин, в группе А2 – 5 и 41).

Сразу поясним, что группы А1 и А2 имели сопоставимые показатели по всем категориям психотравмирующих факторов. Психологических учителя обеих групп по своим профессиональ-

ным функциям в равной мере вынуждены часто и интенсивно общаться с учениками, их родственниками и коллегами. Это общение является уже само по себе стрессором, и, в ряде случаев, травмирующим. Сильнее всего подвержены профессиональным стрессорам интроверты, что соответствует трудно разрешимому противоречию между их индивидуально-типологическими особенностями и необходимостью постоянного субъектного включения в профессиональные коммуникации. Эти люди скромны, застенчивы, замкнуты, не отличаются избытком жизненной энергии и накоплением эмоционального дискомфорта. Подвержены эмоциональному выгоранию и те люди, который находятся в постоянном состоянии внутриличностного конфликта по поводу своего профессионального выбора. Среди учителей много женщин, которые также переживают внутриличностные конфликты постоянного выбора между успешностью работы и благополучием семьи. Большинство учителей обеих групп тоже относится к тем работникам, профессиональную деятельность которых характеризует нестабильность и хронический страх потери работы.

Различались эти два коллектива проявлениями авторитарных характеристик индивидуального стиля деятельности. В группе А1 абсолютное большинство педагогов обладают авторитарным индивидуальным стилем деятельности; в группе А2 такие учителя составляют третью часть от всего состава.

Методы исследования: наблюдение, диагностика уровня эмоционального выгорания Бойко В.В. [3]; методика для оценки синдрома «выгорания» в профессиях системы «человек – человек» (Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. [4]).

Результаты и обсуждение:

Обсудим результаты, полученные с помощью диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко), причем, проведем анализ не по всем её уровням и не по каждой из трех названных во введении фаз, а только по фазе истощения, которая возникает при влиянии на организм раздражителей чрезмерных по силе или по продолжительности действия и сопровождается явлениями дистресса. Такой

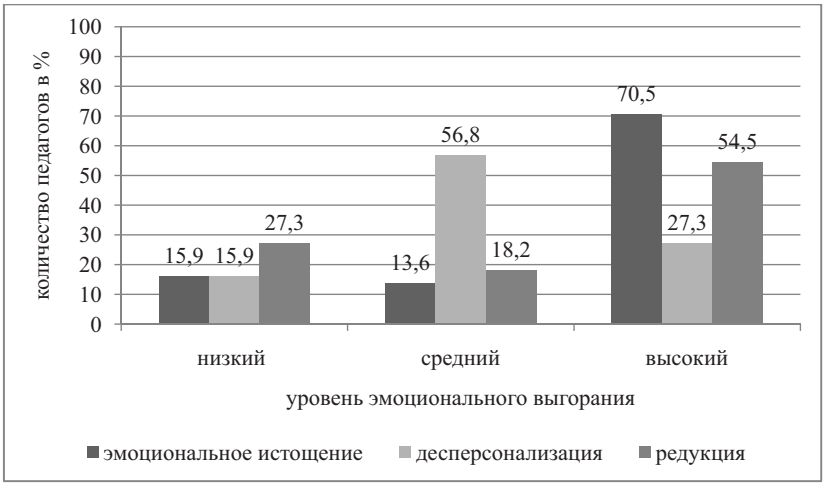


Рис. 2. Результаты диагностики эмоционального выгорания учителей группы А1 по методике диагностики К. Маслач, С. Джексона, в адаптации Н.Е. Водопьяновой

усеченный анализ продиктован требованиями к объёму наших докладов в рамках проводимых первенств (от двух до семи страниц).

У восьми педагогов в группе А1 – средний уровень сформированности фазы истощения, у них снижена устойчивость организма к стрессору и другим видам стрессогенных воздействий; у двух педагогов группы А1 фаза истощения уже сформирована. В группе А2 средних и высоких значений по уровню сформированности фазы истощения не выявлено.

В группе А1 есть люди, утвердительно ответившие на те вопросы методики К. Маслач, С. Джексона, в адаптации Н.Е. Водопьяновой, которые выявляют стадию эмоционального истощения (я чувствую себя эмоционально опустошенным; после работы я чувствую себя, как выжатый лимон; утром я чувствую усталость и нежелание идти на работу; после работы на некоторое время хочется уединиться от всех и всего; я чувствую угнетенность и апатию; моя работа все больше меня разочаровывает; мне кажется, что я слишком много работаю; мне хочется уединиться и отдохнуть от всего и всех; я чувствую равнодушие и потерю интереса ко многому, что радовало меня в моей работе).

В группе А2 таких учителей не было, поэтому графическое сравнение между группами не имеет сейчас смысла.

А вот более углубленную характеристику профиля эмоционального выгорания учителей группы А1, изученную по методике диагностики К. Маслач, С. Джексона, в адаптации Н.Е. Водопьяновой, представим на рисунке 2.

Анализ полученных результатов по шкале эмоционального истощения утверждает, что семь педагогов от общего числа испытуемых показали низкий уровень эмоционального истощения. Эти учителя не испытывают эмоционального истощения и с удовольствием выполняют работу, в общении они легки и непринужденны.

Шестеро учителей имеют средний уровень эмоционального истощения. У них отмечена незначительная потеря аппетита, чувство усталости, нарушения сна, боли в животе и проблемы с пищеварением, учащенное сердцебиение, головные боли, потеря либидо, ухудшение памяти. Но данные физические симптомы не настолько выражены, что бы человек нуждался в стационарном лечении.

И высокий уровень эмоционального истощения имеет самое большое число человек (31), это выражается в чувстве эмоциональной опустошенности и усталости, вызванной собственной работой. Так как эмоциональное истощение рассматривается как основная составляющая эмоционального выгорания и проявляется в сниженном эмоциональном фоне, равнодушии или эмоциональном перенасыщении можно сказать, что эти учителя имеют высокий уровень эмоционального выгорания.

Результаты диагностики эмоционального выгорания по шкале деперсонализация показали следующие результаты: 6 человек (15,9 %) имеют низкий уровень деперсонализация, педагоги не испытывают переживаний по поводу психотравмирующей ситуации, они спокойны и жизнерадостны.

Двадцать пять человек от общего числа испытуемых показали средний уровень деперсонализация. У них изредка возникает деперсонализация, но она только позволяет отвлеченно и логично взглянуть на ситуацию, без мешающих в этот момент эмоций. Это нормально в разовой ситуации и, обычно, проходит, когда заканчивается травмировавшая ситуация.

Высокий уровень, характеризующийся в циничном отношении к труду и объектам своего труда, имеют 12 учителей. У таких педагогов возникающие негативные установки могут поначалу иметь скрытый характер и проявляться во внутренне сдерживаемом раздражении, которое со временем прорывается наружу и приводит к конфликтам.

Диагностика уровня редукции личных достижений выявила, что 12 педагогов имеют низкий уровень редукции личных достижений, 8 педагогов показали средний уровень, и 24 человека имеет высокий уровень редукции личных достижений. Это выражается в возникновении у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознании неуспеха в ней.

Выводы: Получилось, что по двум шкалам (эмоциональному истощению и редукции) оценки самые высокие и к ним добавились высокие показатели по среднему уровню деперсонализации). Следовательно, самые высокие оценки мы выявили по субшкале «эмоциональное истощение» и субшкале «деперсонализация», что соответствует высокому уровню эмоционального выгорания. Но мы должны были получить низкие оценки – по «профессиональной эффективности» (редукции персональных достижений), а получилось такое классическое соотношение показателей только в группе А2. То есть, именно по группе с показателями авторитарности значительно ниже средних значений «работает» формула К. Маслач, С. Джексона: чем выше оценивается система своих возможностей и достижений, чем больше степень удовлетворения профессиональной реализацией, тем меньше показатели синдрома эмоционального выгорания.

Более авторитарный стиль взаимодействия, который отличается единоличным решением всех вопросов организации деятельности класса и каждого ученика, способствует формированию синдрома эмоционального выгорания. В основе целей и критериев при авторитарном стиле лежат только субъективные установки учителя, любое дискуссионное, а тем более альтернативное или критическое отношение воспринимается болезненно. Авторитарному стилю присущи диктат и опека, и даже незначительное сопротивление им вызывает тревогу по поводу утраты своего влияния. Противодействие такому стилю часто заканчивается устойчивыми конфликтными ситуациями, в которых снижается эмоциональная устойчивость учителя. Внешняя картина деятельности авторитарного педагога в части успеваемости и дисциплины зачастую успешна, но социально-психологический климат при этом напряжен; это напряжение также сказывается на эмоциональном состоянии самого учителя.

References:

1. Atejbekova Sh.E., Zhumagalieva A.A., Sabazova A.A. Faktory riska professional'noj deformacii pedagoga [The risk factors of a teacher's professional deformation]., V sbornike Psihologija i pedagogika XXI veka: teorija, praktika i perspektivy FGBOU VPO «Chuvashskij gosudarstvennyj universitet im. I.N. Ul'janova»; Har'kovskij pedagogicheskij universitet im. Skovorody; Aktjubinskij gosudarstvennyj universitet im. K. Zhubanova; OOO «Centr nauchnogo sotrudnichestva «Interaktiv pljus» [In the collection of works Psychology and Pedagogy of the XXI Century: Theory, Practice and Prospects of the FSBEI of HPE I. N. Ulianov Chuvash State University; H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University; Aktobe Regional State University named after K. Zhubanov; LLC Centre for Scientific Cooperation «Interactive Plus»]. - 2016., pp. 491-495.

2. Bagadaeva O.Ju. Stressogennye faktory v professii pedagoga doma rebjonka [Stress-producing factors in the profession of a teacher at the orphanage]., Vektor nauki Tol'jattinskogo gosudarstvennogo universiteta [Vector of science of the Togliatti State University]. - 2014., No. 2 (28)., pp. 149-154.

3. Bojko V.V. Sindrom «jemocional'nogo vygoranija» v professional'nom obshhenii [Emotional burnout syndrome in professional communication]. - St. Petersburg, Piter, 2004. – 105 p.

4. Vodop'janova N.E., Starchenkova E.S. Sindrom vygoranija: diagnostika i profilaktika [Burnout syndrome: diagnostics and prevention]. 2 Issue.– St. Petersburg., Piter, 2009. – 336 p.

5. Martynova K.Ju. Profilaktika jemocional'nogo vygoranija pedagogov obrazovatel'noj organizacii [Prevention of emotional burnout of teachers of the educational institution]., Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept» [Scientific and methodical electronic journal «Concept»]. – 2015., Vol. 18., pp. 81–85., Access mode: http://e-koncept.ru/2015/95168.htm.

6. Maslach K. Professional'noe vygoranie: kak ljudi spravljajutsja [Professional burnout: how people cope]., Psihol. Zhurnal [Psychological journal]. - 2001., Vol. 22., No. 1., p. 78.

7. Mihajlova O.B., Kushhazli M.I. Osobennosti projavlenija i strategii preodolenija professional'nyh deformacij u pedagogov.,Psihologija razvitija v polikul'turnom prostranstve [Features of manifestation and strategies for overcoming the professional deformations of educators., Developmental psychology in the multicultural space]. - 2016., No. 34 (2)., pp. 37-42.

8. Pachkolina E.N. Faktory determinirujushhie jemocional'noe vygoranie pedagogov [Factors determining the emotional burnout of teachers]., Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tehnicheskogo universiteta. Serija: Psihologo-pedagogicheskie nauki [Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical sciences]. - 2015., No. 3 (27)., pp. 180-186.

9. Stepanova L.N. Psihologicheskaja zashhita pedagogov s sindromom jemocional'nogo vygoranija [Psychological protection of teachers with the emotional burnout syndrome]., Aktual'nye voprosy sovremennoj psihologii Materialy III Mezhdunarodnoj konferencii [Topical issues of modern psychology. Materials of the III International Conference]., 2015., pp. 82-85.

10. Shihahmedova A.Sh., Samojlova I.V. Sindrom jemocional'nogo vygoranija – forma professional'noj deformacii pedagogov [Emotional burnout syndrome - a form of professional deformation of teachers]., Jamal'skij vestnik [The Yamal Journal]. - 2015., No. 3 (4)., pp. 53-56.

11. Biggam F.H., Kevin G.P., Macdonald R.R. Coping with the occupational stressors of police work: a study of Scottish officers., Stress Medicine. – 1997., Vol. 13., No. 2., pp. 109-115.

12. Croog S.H. The family as a sources of stress., Social stress., ed. By Levine, N.A. Scotch. – Chicago., Aldine Publishing Company, 1973., pp. 19-53.

13. Dohrenwend B.S., Dohrenwend B.S. Class and rase as status-related sources of stress., Social stress., ed. By Levine, N.A. Scotch. – Chicago., Aldine Publishing Company, 1973., pp. 111-132.

14. Kaplan H., Damphous K.R. Reciprocal relationships between life events and psychological distress., Stress medicine. – 1997., Vol. 13., pp. 75-90. https://doi.org/10.1007/978-3-642-52057-0_6

15. Lazarus R.S. Cognitive and coping processes in emotion., Stress and coping. An anthology., ed. by A. Menat, R.S. Lazarus. – N-Y., Columbia University Press, 1977., pp. 146-158. https://doi.org/10.1016/b978-0-12-741950-3.50006-9

16. Levine S., Scotch N.A. Social stress., Social stress., ed. By Levine, N.A. Scotch. – Chicago., Aldine Publishing Company, 1973., pp 15. https://doi.org/10.1093/sf/51.4.517

17. McIntyre T.M. Venture M. Children of war: Psychological sequelae of war trauma in Angolan adolescents., The psychological impact of war trauma on civilians. An international perspective., ed. by S. Krippner. – L., Praeger Publishers, 2003.,pp. 111-122.

Литература:

1. Атейбекова Ш.Е., Жумагалиева А.А., Сабазова А.А. Факторы риска профессиональной деформации педагога., В сборнике Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»; Харьковский педагогический университет им. Сковороды; Актюбинский государственный университет им. К. Жубанова; ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». - 2016., С. 491-495.

2. Багадаева О.Ю. Стрессогенные факторы в профессии педагога дома ребёнка., Вектор науки Тольяттинского государственного университета. - 2014., № 2 (28)., С. 149-154.

3. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб., Питер, 2004. – 105 с.

4. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. – СПб., Питер, 2009. – 336 с.

5. Мартынова К.Ю. Профилактика эмоционального выгорания педагогов образовательной организации., Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015., Т. 18., С. 81–85., URL: http://e-koncept.ru/2015/95168.htm.

6. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются., Психол. журнал. - 2001., Т. 22., № 1., С. 78.

7. Михайлова О.Б., Кущазли М.И. Особенности проявления и стратегии преодоления профессиональных деформаций у педагогов.,Психология развития в поликультурном пространстве. - 2016., № 34 (2).,С. 37-42.

8. Пачколина Е.Н. Факторы детерминирующие эмоциональное выгорание педагогов., Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. - 2015., № 3 (27)., С. 180-186.

9. Степанова Л.Н. Психологическая защита педагогов с синдромом эмоционального выгорания., Актуальные вопросы современной психологии Материалы III Международной конференции., 2015., С. 82-85.

10. Шихахмедова А.Ш., Самойлова И.В. Синдром эмоционального выгорания – форма профессиональной деформации педагогов., Ямальский вестник. - 2015., № 3 (4)., С. 53-56.

11. Biggam F.H., Kevin G.P., Macdonald R.R. Coping with the occupational stressors of police work: a study of Scottish officers., Stress Medicine. – 1997., Vol. 13., N 2., pp. 109-115.

12. Croog S.H. The family as a sources of stress., Social stress., ed. By Levine, N.A. Scotch. – Chicago., Aldine Publishing Company, 1973., pp. 19-53.

13. Dohrenwend B.S., Dohrenwend B.S. Class and rase as status-related sources of stress., Social stress., ed. By Levine, N.A. Scotch. – Chicago., Aldine Publishing Company, 1973., pp. 111-132. https://doi.org/10.1007/978-3-642-52057-0_6

14. Kaplan H., Damphous K.R. Reciprocal relationships between life events and psychological distress., Stress medicine. – 1997., Vol. 13., pp. 75-90.

15. Lazarus R.S. Cognitive and coping processes in emotion., Stress and coping. An anthology., ed. by A. Menat, R.S. Lazarus. – N-Y., Columbia University Press, 1977., pp. 146-158. https://doi.org/10.1016/b978-0-12-741950-3.50006-9

16. Levine S., Scotch N.A. Social stress., Social stress., ed. By Levine, N.A. Scotch. – Chicago., Aldine Publishing Company, 1973., pp. 15. https://doi.org/10.1093/sf/51.4.517

17. McIntyre T.M. Venture M. Children of war: Psychological sequelae of war trauma in Angolan adolescents., The psychological impact of war trauma on civilians. An international perspective., ed. by S. Krippner. – L., Praeger Publishers, 2003.,pp. 111-122.

Information about author:

1. Valentina Dolgova – Doctor of Psychology, Full Professor, South Ural State Humanitarian Pedagogical University; address: Russia, Chelyabinsk city; e-mail: 23a12@list.ru

GISAP CHAMPIONSHIP AND CONFERENCES 2017

1 stage

MAIN TRENDS IN DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL MECHANISMS ABLE TO SATISFY THE SOCIETY'S INDUSTRIAL AND ARCHITECTURAL ENGINEERING NEEDS

Technical Science, Architecture and Construction — 02-11.04

2 stage

ISSUES OF FORMATION OF PROPER ASSESSMENT CRITERIA IN RELATION TO KNOWLEDGE AND BEHAVIOUR OF INDIVIDUALS AT VARIOUS STAGES OF THEIR LIVES

Educational sciences and Psychology — 12-17.05

2 stage

OBJECTIVE AND SUBJECTIVE FACTORS IN FORMATION OF LINGUISTIC MECHANISMS IN THE AGE OF DOMINATION OF LIBERAL VALUES AND PRIORITY OF PERSONAL IDENTITY

Philology — 08-13.06

2 stage

CREATIVITY AS A PERSONAL SELF-EXPRESSION MECHANISM AND A WAY TO REVEAL THE LEVEL OF SOCIOCULTURAL DEVELOPMENT

Culturology, Physical culture and Sports, Art History / History and Philosophy — 08-13.06

2 stage

CORRELATION BETWEEN INDIVIDUAL AND COLLECTIVE NEEDS IN THE CONTEXT OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF SOCIAL PROCESSES

Economics, Jurisprudence and Management / Sociology, Political and Military Sciences — 20-26.06

2 stage

CHRONIC AND INFECTIOUS HUMAN DISEASES, EPIZOOTIC OUTBREAKS AND EPIPHYTOTY AS THE RESULTS OF CHANGES IN CONDITIONS OF BIOLOGICAL LIFE AND THE MAJOR DIRECTIONS OF SCIENTIFIC RESEARCH

Medicine, Pharmaceutics / Biology, Veterinary Medicine and Agricultural sciences — 04-10.07

2 stage

CURRENT RESEARCH ON MATERIAL OBJECTS AND INTERACTION OF SUBSTANCES: EXPANDING THE LIMITS OF KNOWLEDGE AND DETERMINING THE FUTURE OF MANKIND

Physics, Mathematics and Chemistry / Earth and Space Sciences — 03-09.08

2 stage

CURRENT PROBLEMS IN THE PROCESS OF MEETING THE EXPANDING DEMAND OF THE POPULATION FOR THE MODERN HIGH TECH PRODUCTS

Technical Science, Architecture and Construction — 03-09.08

3 stage

PROBLEMS OF INTERPERSONAL RELATIONS IN CONDITIONS OF MODERN REQUIREMENTS TO QUALITY OF EDUCATION AND THE LEVEL OF PROFESSIONAL SKILLS OF EXPERTS

Educational sciences and Psychology — 14-19.09

3 stage

RATIO BETWEEN THE ROLES OF AN INDICATOR OF SOCIAL CULTURE, INSTRUMENT OF COMMUNICATION, AND MECHANISM OF PRESERVATION AND TRANSFER OF INFORMATION IN MODERN LANGUAGE SYSTEMS

Philology — 10-16.10

3 stage

PHENOMENON OF MASS CULTURE AGAINST THE BACKGROUND OF EXPANSION OF LIBERAL PREREQUISITES FOR DEVELOPMENT OF PERSONAL SELF-EXPRESSION FORMS

Culturology, Physical culture and Sports, Art History / History and Philosophy — 10-16.10

3 stage

ORGANIC COMBINATION OF SOCIAL PARTNERSHIP AND INDIVIDUAL IDENTITY AS THE MAIN FACTOR IN ENSURING THE SELF-PRESERVATION AND DEVELOPMENT OF THE SOCIETY

Economics, Jurisprudence and Management / Sociology, Political and Military Sciences — 24-31.10

3 stage

CURRENTS ISSUES IN DEVELOPMENT OF METHODS OF PREVENTION AND TREATMENT OF DISEASES OF HUMAN BEINGS, ANIMALS AND PLANTS: TRADITIONS AND EXPERIMENTAL TRENDS

Medicine, Pharmaceutics / Biology, Veterinary Medicine and Agricultural sciences — 02-08.11

3 stage

INNOVATIVE APPROACHES TO OVERCOMING THE GAPS IN OUR KNOWLEDGE ABOUT PHYSICAL AND CHEMICAL PROPERTIES OF MATTER, AS WELL AS CONDITIONS OF THEIR MEASUREMENT

Physics, Mathematics and Chemistry / Earth and Space Sciences — 02-08.11

3 stage

FACTORS OF FUNCTIONALITY, SAFETY, EFFICIENCY AND AESTHETIC VALUE IN MANUFACTURING TECHNICAL DEVICES AND ERECTING BUILDINGS: STANDARDS AND INNOVATIONS

Technical Science, Architecture and Construction — 02-08.11

International Academy of Science and Higher Education (IASHE)
1 Kings Avenue, Winchmore Hill, London, N21 3NA, United Kingdom
Phone: +442071939499
E-mail: office@gisap.eu
Web: http://gisap.eu

2017